



Autora: Turello, Patricia Alejandra

Tesis de maestría

Proyecto de intervención social. Acompañando las prácticas de crianza de familias en un contexto de vulnerabilidad social en la zona de Bajo Grande, Córdoba (Argentina)

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Magister en intervención social en las sociedades del conocimiento.

Universidad Internacional de La Rioja

Año: 2020

Directora: Alonso Ruido, Patricia

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA



REPOSITORIO.UPC
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Atribución–No Comercial–Sin Obra Derivada 4.0 Internacional](#)



Universidad Internacional de La Rioja

Máster en Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento

Proyecto de intervención social

Acompañando las prácticas de crianza de familias en un contexto
de vulnerabilidad social en la zona de Bajo Grande, Córdoba (Argentina)

Trabajo Fin de Máster presentado por: Patricia Alejandra Turello

Titulación: Máster en Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento

Directora: Doctora Patricia Alonso Ruido

CATEGORÍA TESAURO: Ciencias Sociales: 3.4 Trabajo Social y Educación Social: 3.4.4 Intervención Social

RESÚMEN

El presente trabajo constituye un Proyecto de Intervención Social, con metodología de Investigación-Acción-Participativa, para abordar una situación concreta, contextualizada en la Ciudad de Córdoba, Argentina. La misma se asienta en el trabajo con personas adultas a cargo de la crianza de niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, que habitan en el sector denominado Bajo Grande de dicha ciudad, tomando como base una investigación anterior realizada con un equipo de la Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba.

El trabajo consiste en la realización de Rondas de crianza, con los/as adultos/as que se encuentren en esas condiciones y que accedan a participar del proyecto, para construir espacios de reflexión e interrogación conjunta acerca de las prácticas de crianza y las formas naturalizadas en las mismas, cuestionar algunas modalidades, buscar entre todos/as otras maneras de criar, en función de la influencia que estas prácticas sociales poseen sobre el desarrollo infantil y de la multidimensionalidad y policausalidad que las afectan.

Con estas Rondas de crianza se busca, además, fortalecer en estas personas habilidades y recursos positivos en relación a la crianza que promuevan el desarrollo infantil, en condiciones de vulnerabilidad social.

Asimismo, en forma paralela, se llevarán a cabo Espacios de juego autónomo con los niños y las niñas que estén bajo su cuidado, desde una Concepción Dialéctica del desarrollo.

Este Proyecto será realizado con recursos humanos de la Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba y de la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud N° 84, generando una instancia de práctica profesionalizante para estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de dicha facultad.

PALABRAS CLAVE

Desarrollo infantil - Promoción del desarrollo infantil - Prácticas de Crianza - Rondas de crianza - Prácticas profesionalizantes

ABSTRACT

This work is a Social Involvement Project, with a Research-Action-Participation methodology, to address a specific situation, set in the context of the city of Córdoba, Argentina. It is based on the work done with adults in charge of raising children from 0 to 5 years, 11 months, 29 days, who live in the Bajo Grande sector of that city, taking as a basis a previous research conducted with a team from the Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba.

The work consists of carrying out parenting rounds with adults who are in these conditions and who agree to participate in the project, in order to create opportunities for reflection and joint questioning about upbringing practices and the forms naturalized in them, to question some modalities, and to look for other ways of upbringing with the cooperation of all these parents, according to the influence that these social practices have on child development and the multidimensionality and poly-causality that affect them.

The aim of these parenting rounds is also to strengthen positive parenting skills and resources that promote child development under conditions of social vulnerability.

At the same time, autonomous play areas will be created for the children who are in the care of these adults, based on a dialectical concept of development.

This project will be carried out with human resources from the Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba and the Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud No. 84, generating an instance of professional practice for students of the degree in Psychomotricity of that Faculty.

KEY WORDS

Child development - Promotion of child development - Parenting practices- Parenting rounds
-Professional practices

ÍNDICE	Página
1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Justificación	9
1.2. Objetivos.....	14
2. MARCO TEÓRICO:	
Desde la reproducción de modelos hacia la producción de sentidos.....	16
2.1. Consideraciones sobre el Desarrollo infantil	17
2.2. Conceptualizaciones sobre crianza.....	19
2.3. Funciones y procesos psicosociales de la crianza	22
2.4. Prácticas de crianza: concepto, procesos de adquisición y caracterización	23
2.5. Prácticas de crianza como prácticas sociales	25
2.6. Prácticas de crianza que se asocian negativamente al desarrollo infantil	27
2.7. Promoción del desarrollo infantil	29
2.7.1. Parentalidad positiva: Con la mirada puesta en el rol de los/as adultos/as en la crianza.	31
2.7.2. Moverse en libertad: Con la mirada puesta en el/la niño/a en la crianza.....	32
2.7.3. Rondas de crianza como estrategia para repensar modelos reproducidos y producir nuevos sentidos.....	33
2.8. Prácticas profesionalizantes	34
3. DISEÑO METODOLÓGICO	36
3.1. Objetivos del proyecto	39
3.1.1. Objetivo general:	39
3.1.2. Objetivos específicos:.....	39
3.2. Beneficiarios/as	40
3.2.2. Características poblacionales	45
3.2.3. Caracterización de los/as beneficiarios/as directos del proyecto.....	46
3.3. Actividades y tareas.....	47
3.3.1. Modalidad de las Rondas de crianza	48

3.3.2. Espacio de juego con niños/as cuyos encargados/as asistan a las Rondas de crianza	49
3.3.3. Organización de actividades y tareas del proyecto	50
3.4. Organigrama.....	53
3.5. Cronograma de actividades	53
3.6. Recursos	54
3.6.1. Recursos humanos	55
3.6.2. Recursos materiales.....	56
3.6.3. Recursos técnicos	56
3.6.4. Recursos financieros	59
3.6.5. Cuadro resumen de los recursos necesarios para el proyecto	59
3.7. Evaluación	62
3.7.1. Tipos de evaluaciones propuestas	62
3.7.2. Técnicas de recogidas de información	64
3.7.2. Instrumentos e indicadores de evaluación.....	65
4. CONCLUSIONES.....	67
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	69
5.1. Limitaciones del Proyecto	70
5.2. Prospectiva del Proyecto	70
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
7. ANEXOS	80
Anexo 1: Cuestionario sobre Prácticas de crianza	81
Anexo 2: Condiciones para la participación en las Rondas de Crianza.....	88
Anexo 3: Contenidos del Proyecto de Cátedra: Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de la Facultad de Educación y Salud Cabred, de la Universidad Provincial de Córdoba	89
Anexo 4: Entrevistas focalizadas "Guía de conversación"	90

1. INTRODUCCIÓN

“Caminante no hay camino, se hace camino al andar”
(Machado y Serrat, 1996).

El presente trabajo se presenta como requisito para acceder a la titulación de Máster en Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento, perteneciente a la Universidad Internacional de La Rioja, Logroño, España.

Se ha seleccionado la Modalidad Proyecto de Intervención Social para abordar una situación concreta, contextualizada en la Ciudad de Córdoba, Argentina. La misma se asienta en el trabajo con personas adultas a cargo de la crianza de niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, que asisten al Control del Niño Sano en la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud N° 84 del sector denominado Bajo Grande de dicha ciudad.

El trabajo consiste en la realización de Rondas de crianza, con los/as adultos/as que se encuentren en esas condiciones y que accedan a participar del proyecto, para reflexionar juntos/as acerca de las prácticas de crianza que habitualmente se utilizan, desnaturalizar algunas modalidades, buscar entre todos/as otras maneras de criar, en función de la influencia que estas prácticas sociales poseen sobre el desarrollo infantil.

Este documento consta de siete partes diferenciadas, organizadas para su lectura de la siguiente manera:

- Una introducción donde se explicita la justificación de este Proyecto de Intervención Social y sus objetivos.
- Un marco teórico que deja por sentado los constructos sobre los que se asienta este trabajo.
- El diseño metodológico, que da cuenta de la modalidad seleccionada para concretar este proyecto.
- Conclusiones preliminares del proyecto.
- Limitaciones encontradas y prospectivas del proyecto.
- Bibliografía utilizada para sustentar teóricamente el trabajo.
- Finalmente, un apartado de Anexos, donde se puede encontrar información complementaria sobre el proyecto.

La motivación que subyace al cursado de este Máster y a la realización de este Proyecto de Intervención se encuentra en el profundo compromiso que la autora posee con la infancia en

general, y con cada niño y niña en particular, desde el rol que le compete desde hace 30 años como Psicomotricista Especializada en Primera Infancia.

Siempre en la búsqueda de nuevos desafíos donde el bastante no tiene lugar, donde el impulso epistémico orienta a nuevas búsquedas en procura de no sólo un mejor futuro sino de un pleno presente para cada infante en el ejercicio de sus derechos.

En ese transitar, se va dando un proceso, profesional y personal, de transformación desde un paradigma positivista con naturalizada distribución asimétrica de poder dada por el saber (inclinando la balanza hacia el profesional como portador del conocimiento) y con aparente objetividad y neutralidad desde la cual se puede prescribir lo que tienen que hacer los que no saben, hacia un paradigma del acompañamiento, el cual se basa, en palabras de Ardoino (2000), en la relación intersubjetiva dada a partir del reconocimiento de la alteridad con el otro, respetando la heterogeneidad, diferencia y la capacidad de quien se acompaña para realizar las cosas a su manera.

Y en este reto se suma la responsabilidad, ante el propio aprendizaje, como docente formadora de futuros profesionales en quienes se intenta dejar la huella de la búsqueda y el camino continuo, lejos de cómodas instalaciones en las cuales asentarse.

1.1. Justificación

La participación previa en un equipo de investigación abocado a encontrar y analizar relaciones entre prácticas de crianza y su influencia en el desarrollo psicomotor de niños/as de 0 a 5 años que viven en contextos de pobreza (Bezzone, Bottiglieri, Lodeyro y Turello, 2016), ha impulsado -a quien suscribe- a realizar un proyecto de intervención social dirigido a las personas adultas que ejercen prácticas de crianza concernientes a niños/as.

La temática seleccionada para este proyecto de intervención encuentra su justificación en lo investigado sobre las interacciones de los niños/as con sus padres/madres y cuidadores/as y la calidad de estas relaciones, en correspondencia con lo que provocan en el funcionamiento cerebral “esculpiendo” el cerebro en desarrollo (Raineri et al., 2015; Irwin, Siddiqi y Hertzman, 2007) e influyendo en la constitución de una matriz para vínculos futuros (Chokler, 2017), lo que constituye un impacto crucial para la vida de todo ser humano.

La mencionada investigación se realizó desde la Facultad de Educación y Salud Cabred (FES Cabred) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), Argentina. El estudio, de modalidad cuantitativa, consistió en la valoración de niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, y sus familias en contextos de pobreza de la ciudad de Córdoba, Argentina. El diseño del estudio fue de corte transversal, estando constituida la muestra por 246 niños/as asistidos en el Control del Niño Sano en las Unidades de Primer Nivel de Atención de Salud (UPAS) de esta ciudad, durante los meses de septiembre de 2014 a febrero de 2015 (Bezzone et al., 2017, 2018, 2019).

Las UPAS se encuentran bajo el régimen de la Secretaría de Salud de la Municipalidad de Córdoba y su objetivo es ofrecer una atención sanitaria básica a la población de escasos recursos, mediante las especialidades de Clínica Médica, Pediatría, Tocoginecología, Medicina General y Odontología. Incluso, se ocupan de la distribución de leche, medicamentos elementales, anticonceptivos y colocación de vacunas entre sus usuarios.

Córdoba posee treinta y seis UPAS que se encuentran distribuidas en seis zonas sanitarias en las que está dividida la ciudad, lo que colabora con el descentramiento de la atención sanitaria primaria en los hospitales. Para la investigación mencionada se seleccionaron, de manera aleatoria o probabilística, dos unidades por cada zona, evaluando a 31/32 niños/as en cada una. (Fig. 1: Zonas Sanitarias del Sistema de Salud Municipal de Córdoba)



Figura. 1: Zonas Sanitarias del Sistema de Salud Municipal de Córdoba. Zona 1: UPAS N° 85 (Barrio P. E.) y UPAS N° 1 (Barrio G. M.); Zona 2: UPAS N° 84 (Barrio B. G.) y UPAS N° 56 (Barrio E.); Zona 3: UPAS N° 11 (Barrio C.) y UPAS N° 71 (Barrio C.E.A); Zona 4: UPAS N°86 (Barrio V.E.L.) y UPAS N°24 (Barrio Cu.); Zona 5: UPAS N° 76 (Barrio V.U.) y UPAS N° 30 (Barrio V.P.); Zona 6: UPAS N° 82 (Barrio V.A.P.) y UPAS N° 34 (Barrio V.9.J).

Fuente: Bezzone et al. (2018, p. 52).

En el estudio realizado se detectaron dificultades en el desarrollo de niños/as a través de la aplicación de la Prueba Nacional de Pesquisa de Trastornos del Desarrollo (PRUNAPE) (Lejarraga, Kelmansky, Pascucci y Salamano, 2005), un test de tamizaje para la detección de problemas inaparentes del desarrollo psicomotor -en menores de seis años- que evalúa las áreas personal-social, motor fino, lenguaje y motor grueso.

Vale aclarar que se considera al desarrollo infantil como la adquisición de aprendizajes, pautas motoras (gruesas y finas), socialización y lenguaje en niños y niñas (Lejarraga et al., 2005), que se produce en el interjuego entre la familia, la comunidad inmediata, las instituciones y las estructuras políticas y sociales (Bronfenbrenner, 1987).

En este punto, cabe precisar, también, que infancia y niñez no aluden a lo mismo, sino que la primera refiere a una dimensión general (estudiada desde las ciencias sociales), mientras que la segunda apunta a cómo se plasma esa infancia en lo concreto de la dinámica del desarrollo individual (estudiado por la medicina y la psicología, entre otros) (Canetti, Cerutti, Zubillaga, Schwartzmann y Roba, 2001).

Por lo tanto, atendiendo a lo dicho, es necesario considerar en el desarrollo infantil los modos particulares en los que éste se da en relación al nicho ecológico que constituyen las prácticas de crianza. Las mismas, son acciones que realizan los/as adultos/as mayores de 18 años a cargo de la crianza de niños/as, referidas a los cuidados diarios, salud, alimentación, higiene, hábitos, rutinas, procurando la sobrevivencia y socialización de los mismos, influidas por creencias, tradiciones, religión, cultura, clase social.

Por ende, en relación a ello, en el estudio citado se valoraron prácticas de crianza y el ambiente familiar a través del Cuestionario de evaluación del ambiente familiar y del Instrumento de Evaluación de prácticas de crianza, ambos confeccionados por el Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales de la Universidad de la República (UdelaR) (Cerutti, Canetti y Schwartzmann, 2012).

Los resultados obtenidos arrojaron asociaciones significativas entre algunas de las áreas del desarrollo infantil, que evalúa, con la presencia o no de determinadas prácticas de crianza (Bezzone et al., 2017, 2018, 2019).

En relación a ello, se encontró que 3 de cada 10 niños/as están en situación de riesgo con respecto a su desarrollo, siendo que el baremo argentino es de 1 cada 10 (Lejarraga et.al, 2008). Sin embargo, si se considera a cada barrio por separado, esa cifra asciende, observándose que hay mayor riesgo en aquellos contextos más desfavorables desde lo social. Las áreas de lenguaje y personal-social resultaron las más afectadas, en las edades de 2 a 5 años predominantemente, sin diferencias entre los sexos.

La educación menor a 9 años de escolarización en el padre y la ausencia de trabajo o presencia de trabajo informal, en el mismo y en la madre, actúan de factor de riesgo, combinado con un ambiente familiar caracterizado por creencias machistas, por sentimientos depresivos, insatisfacción de la mujer y percepción de ausencia paterna en la crianza cuando se disuelve la pareja parental (Bezzone et al., 2019).

Lo nombrado influye en el desarrollo infantil a través de prácticas de crianza donde la persona adulta no capta las señales del niño/a, no percibe su autonomía y no acostumbra a interactuar con canciones, cuentos o juegos, provocando dos veces más de riesgo (Bezzone et al., 2017, 2018, 2019).

Lo expuesto da muestras de cómo la cotidianeidad de las interacciones entre los adultos encargados de la crianza y los niños/as adquiere una dimensión de relevancia en el desarrollo infantil, siendo los pequeños detalles de la vida diaria, por su repetición continua, los que hacen la diferencia.

Teniendo en cuenta estas premisas, queda comprobado que la existencia de factores psicosociales de riesgo incrementa las posibilidades de efectos adversos para el desarrollo infantil (Cerutti, Canetti, Girona, 2015).

Para el proyecto de intervención que se propone en este Trabajo Final de Máster, se utilizan como base los datos obtenidos en la investigación realizada por el equipo de la FES Cabred, ya mencionado. A partir de la detección de las prácticas de crianza que incitan mayores efectos negativos en el desarrollo de los niños/as de barrios de la capital cordobesa, se considera de relevancia poder elaborar un Proyecto de Intervención Social que redunde en beneficio de la población infantil de contextos de vulnerabilidad social en Córdoba.

Para ello se ha escogido el sector denominado Bajo Grande (B.G.), correspondiente a la Zona Sanitaria N° 2 de la capital cordobesa. La elección de dicho sector se debe a que se detectó que la población infantil que asiste al UPAS N° 84 de ese lugar manifiesta el mayor porcentaje de niños (57,14%) con riesgo de sufrir dificultades en el desarrollo según la PRUNAPE (Bezzone et al., 2018). (Ver Figura 2: Resultados de la PRUNAPE por barrios de Córdoba)

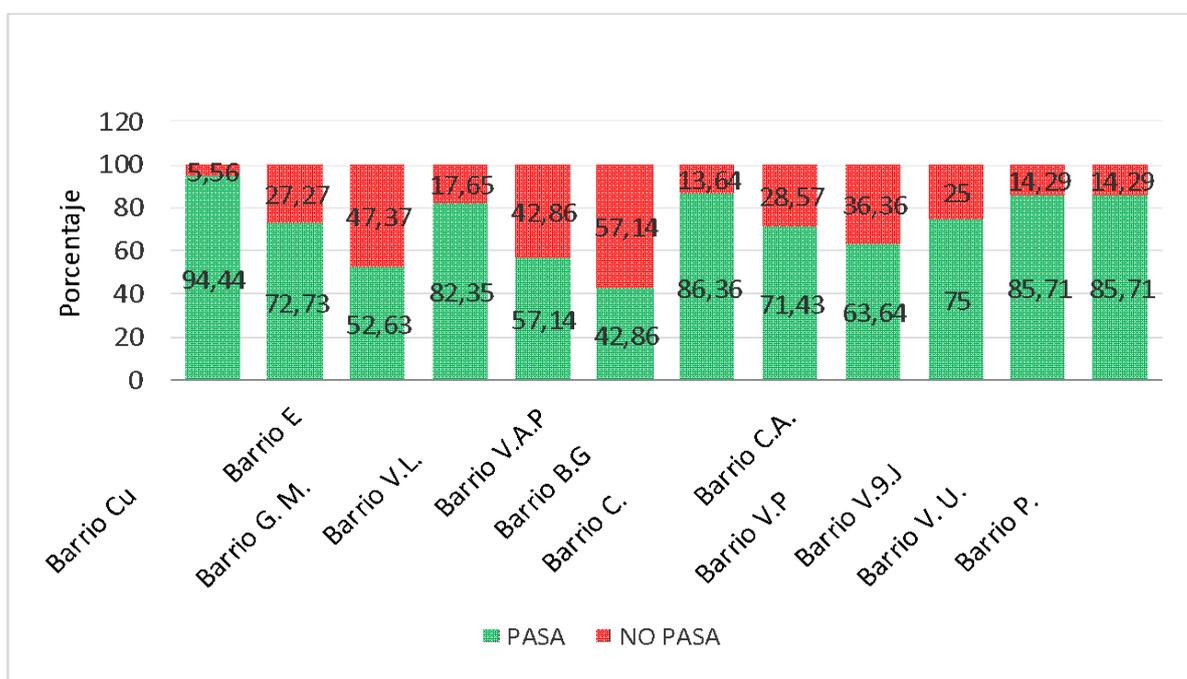


Fig. 2: Resultados de la PRUNAPE por barrios de Córdoba.

Fuente: Bezzone et al. (2018, p. 8).

Bajo Grande es un sector que se encuentra al este de la ciudad, en los alrededores, en la zona intermedia entre la urbe y lo rural, y que históricamente sufre contaminación ambiental debido a la afluencia de líquidos cloacales de la capital. Su condición social reviste de gran vulnerabilidad para sus habitantes, siendo declarada zona de emergencia sanitaria.

No pudiendo influir en las esferas del macrosistema, se procura que este proyecto se constituya como respuesta a la problemática encontrada en el desarrollo infantil en un determinado sector cordobés a través del trabajo que se planea realizar en el microsistema con los/as adultos/as a cargo de la crianza.

Esta labor se pretende plasmar a través de reflexionar, *deconstruir*, desnaturalizar lo aparentemente innato con respecto a la crianza, lo cual está conformado a partir de esquemas de percepción y valoración de la estructura social en la que se está inmerso-adquiridos e incorporados de forma duradera a través del tiempo y generaciones consecutivas- tomando conceptos claves expresados por Bourdieu (Reyes, 2009).

Para ello, la intervención que se propone, toma como referencia algunas estrategias explicitadas en la Carta de Ottawa (Organización Mundial de la Salud, 1986), que promueven el fortalecimiento de las redes comunitarias y de los espacios intersectoriales, como así también el desarrollo de habilidades personales para el ejercicio de la ciudadanía (OMS, 1986), que en este caso estarían encauzadas en las prácticas de crianza.

Constituye un proyecto inicial que se implementará primeramente en el sector periurbano seleccionado, con vistas a ser efectuado en los demás UPAS participantes de la investigación, luego de su evaluación y ajustes necesarios.

Por otra parte, reconociendo a la FES Cabred como la institución desde la cual se gestó la investigación que dio origen a este Proyecto, su compromiso de responsabilidad social universitaria a través de la extensión con intervenciones en contexto, y su función de docencia, especialmente a través de las prácticas profesionalizantes, se concibe una integración de estas tres funciones universitarias (investigación, extensión y docencia) plasmadas en la ejecución de este Proyecto, que se llevará a cabo por parte de estudiantes, profesores y profesionales técnicos comprometidos con la promoción del desarrollo infantil.

Para la realización de este Proyecto de Intervención se prevé la participación de miembros del Equipo Profesional Interdisciplinario de la FES Cabred, junto con docentes y estudiantes de la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad (dadas las incumbencias de esta formación profesional en el desarrollo infantil).

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general:

- Promover el desarrollo infantil de niños y niñas que asisten al Control del Niño Sano en la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud (UPAS) del sector denominado Bajo Grande de la ciudad de Córdoba (Argentina) mediante el acompañamiento en los procesos de crianza realizados por las personas adultas que los/as tienen a cargo.

1.2.2. Objetivos específicos:

Objetivos para quienes coordinan las actividades del proyecto:

- Erigir un clima de respeto, igualdad, accesibilidad y de intercambio suficientemente confiable donde se puedan expresar conocimientos, vivencias, dudas, dificultades entre los/as participantes, atendiendo también a las necesidades de grupos minoritarios.
- Abordar problemáticas psicosociales y socioculturales relacionadas a la crianza.
- Potenciar habilidades y recursos positivos en relación a la crianza en condiciones de vulnerabilidad social.
- Brindar a los/as niños/as, cuyos encargados/as de crianza participen del proyecto, un espacio de juego acorde a sus necesidades evolutivas e intereses particulares, mientras se realiza en paralelo el encuentro entre personas adultas.

Objetivos para las personas encargadas de crianza participantes del proyecto:

- Deconstruir falsas creencias instituidas en torno a la crianza, dadas por repeticiones culturales, cuestionando lo que se sabe, lo que se cree saber, y de dónde provienen esos conocimientos.
- Deducir prácticas de crianza con efectos negativos en el desarrollo de los/as niños/as, procurando que se exprese lo silenciado, las dudas, las contradicciones, los desaciertos, las distorsiones, las significaciones imaginarias colectivas.
- Encontrar nuevas formas de hacer en la crianza ante el descubrimiento de modalidades no positivas, sin dejar de tener presente la singularidad de cada quien y las diferencias en el pensar.
- Construir nuevos conocimientos de manera colectiva a partir de la escucha respetuosa y de la circulación de la palabra cargada de simbolizaciones sociales,

dando lugar a lo nuevo, lo desconocido, lo múltiple y diverso y revisando las resistencias hacia lo diferente.

- Desarrollar redes de apoyo y lazos solidarios con otras personas en situación de crianza.

Objetivos para todas las personas que participan en el proyecto:

- Construir espacios de reflexión e interrogación conjunta acerca de las prácticas de crianza y los modos naturalizados en las mismas.
- Recuperar el valor de las prácticas de crianza que se llevan a cabo, la sabiduría popular, los conocimientos desestimados, marginales y la autoestima.
- Considerar una perspectiva de derechos con respecto al desarrollo infantil.

2. MARCO TEÓRICO:

Prácticas de crianza como prácticas sociales.

Desde la reproducción de modelos

hacia la producción de sentidos.

2.1. Consideraciones sobre el Desarrollo infantil

A los fines de ir realizando una lectura gradual que lleve a una comprensión profunda sobre el marco teórico en el que se fundamenta este trabajo, se considera de importancia realizar un tránsito sobre algunas conceptualizaciones claves.

Para comenzar, se toma la palabra desarrollo, la cual en su etimología indica desenvolver un rollo, desplegar y extender algo que está enrollado (DeChile.net, 2019). Así, cuando alude a desarrollo humano referiría al despliegue del potencial que cada persona posee en simiente.

Al respecto, ha sido reiterado tema de estudio de las ciencias cómo se da este proceso especialmente relacionado a la infancia, etapa comprendida desde el nacimiento hasta la adolescencia, y en particular cómo se produce en la primera infancia, período entendido entre los 0 y 5 años de vida (Organización Panamericana de la Salud y UNICEF, 2019).

El desarrollo en la primera infancia ha sido y es objeto de estudio permanente desde distintos campos, tales como la medicina, la psicología, la sociología, la pedagogía, entre otros, tratando de desentrañar sus vericuetos y aportando su mirada específica sobre el tema.

Así, por ejemplo, Lejarraga (2004) escribe un libro donde, en uno de sus capítulos, realiza un rico recorrido teórico por fines del siglo XIX/inicios del XX sobre este tema, mostrando el abanico de concepciones tributado por distintos referentes. Entre los mismos, hay quienes han recalcado el aspecto biológico como principal responsable del desarrollo infantil, como aquello innato, ya dado, que se va desenrollando a través del tiempo debido a un proceso madurativo -Gesell-, mientras que otros han ponderado la influencia social como responsable de este despliegue haciendo foco en la conducta aprendida -Watson- o en el contexto -Vigotsky-. En otras perspectivas teóricas, el foco está puesto en la construcción activa del conocimiento sobre los conocimientos previos acumulados -Piaget- o en la erotización del cuerpo y la resolución de sus conflictos -Freud- (Lejarraga, 2004).

Por otra parte, entre medio de las polaridades, o más allá de ellas mejor dicho, fueron surgiendo otras posturas conciliadoras entre los extremos, más integradoras y más abarcativas.

En este sentido, durante el siglo XX, Bronfenbrenner (1987) propuso una Teoría ecológica sobre el desarrollo, en la cual postula que las personas están influidas en gran medida por las interacciones que llevan a cabo con distintos sistemas que se van superponiendo como

capas consecutivas, desde lo más inmediato hacia lo más alejado (Ver Figura 3: Ecología del desarrollo humano). Del interjuego entre la persona y esas capas del ambiente, va germinando un desarrollo propio y singular de cada persona.

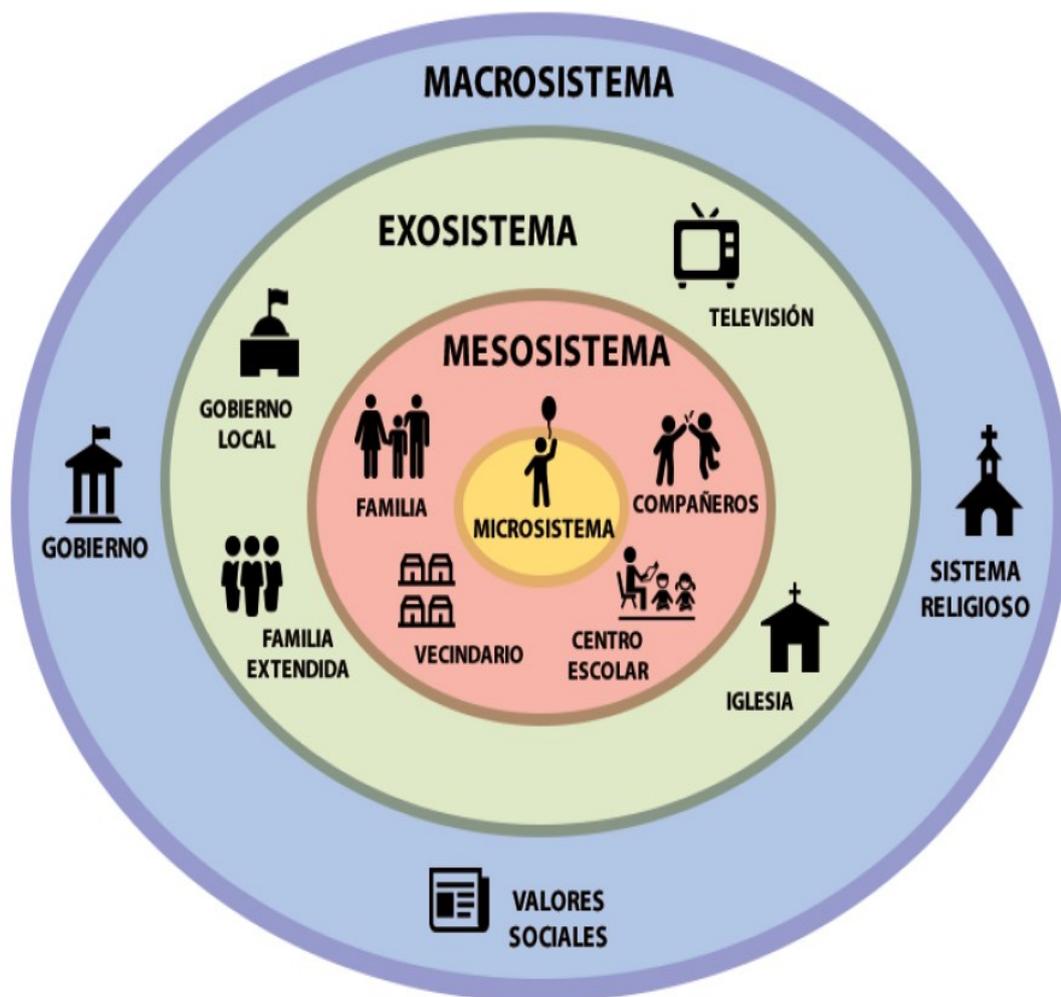


Figura 3: Ecología del desarrollo humano

Fuente: Tema fantástico S.A. (2019)

En el siglo siguiente, teniendo en cuenta la perspectiva ecológica y agregando el aspecto competente y autónomo de la persona, el desarrollo es mirado por las autoridades sanitarias argentinas, teñidas de una Concepción Dialéctica (García, 2011), diciendo:

Entendemos por desarrollo el proceso de cambio por el cual el niño, a partir de sus posibilidades de origen biológico, de su accionar en el mundo y de la interacción con los otros, aprende progresivamente a organizar de manera cada vez más compleja

sus movimientos, su pensamiento, su lenguaje, sus sentimientos y su relación con los demás.

Tal como se ha dicho, partimos de la concepción que considera al niño en su calidad de sujeto de derecho, sensible y competente, con capacidad para establecer un intercambio social afectivo desde el comienzo mismo de su vida.

Ello destaca la iniciativa del bebé, su competencia para reconocer al adulto que mejor satisface sus necesidades, así como su capacidad para suscitar respuestas y ejercer influencia sobre las personas que lo cuidan. (Ministerio de Salud, 2017, p. 16)

A partir de esta Concepción dialéctica del desarrollo, la cual subyace al presente trabajo, se considera al desarrollo infantil como un complejo proceso en el que interactúan diversos factores, desde los biológicos (estructura orgánica funcional) y medioambientales, hasta los históricos y sociales (situados témporo-espacialmente en concreto, con una cultura determinada), donde el niño y la niña son sujetos de derecho (García, 2011).

Esta concepción destaca la iniciativa de la persona desde recién nacida para generar respuestas en un adulto significativo para ella para satisfacer sus necesidades, pensamiento totalmente opuesto al que considera al/a bebé/a como un ser pasivo, que no puede, cuyo desarrollo es meramente acumulativo, lineal, igual que el de todos/as.

Considerando esta concepción dialéctica, de ida y vuelta permanente entre el sujeto y otras personas, en un medio socio histórico definido, se llevan a cabo procesos de crianza totalmente imbuidos en esta misma dinámica, como se irá develando y entendiendo en los titulados siguientes.

2.2. Conceptualizaciones sobre crianza

En este apartado se pretende recuperar nociones conceptuales sobre prácticas de crianza como prácticas sociales, intentando adoptar una perspectiva teórica a partir de la exploración, análisis e interpretación de algunos documentos existentes al respecto. En este sentido, se realiza una revisión bibliográfica para enmarcar las prácticas de crianza dentro de lo que se consideran prácticas sociales.

Primeramente, se considera necesario conceptualizar crianza para luego ir encauzando el caudal teórico hacia lo que puntualmente interesa en este proyecto de intervención. Así entonces, desde su etimología, crianza proviene del latín, donde el sufijo *anza* “cualidad de

un agente” sobre el verbo criar, *creare*, “engendrar, producir” (DeChile.net, 2019), ya indica el carácter de una acción ejercida de alguien sobre otro, como primer punto a tener en cuenta.

Seguidamente, relacionándose la palabra crianza en algunas de sus acepciones con nutrir y alimentar al niño o a la niña, tanto como orientarlo/a, instruirlo/a y dirigirlo/a (Real Academia Española, 2019), se puede inferir que esas acciones son realizadas sobre los/as niños/as en torno a su crecimiento, maduración y desarrollo.

En este punto es necesario realizar una aclaración que diferencie al crecimiento como el aspecto cuantitativo en los organismos vivos relacionado al peso o volumen de los mismos, mientras que la maduración implica cambios cualitativos que impactan sobre la capacidad de acción y funcionamiento, en tanto que desarrollo abarca a ambos, imbricando diversos factores, como pueden ser los biológicos, emocionales y sociales, entre otros (Coriat y Jerusalinsky, 1997).

También es pertinente aclarar que en este trabajo se considera como adultos a cargo de la crianza a aquellas personas mayores de 18 años que estén en situación de crianza de un niño o niña, no necesariamente con vínculos sanguíneos con respecto al mismo/a.

En concordancia con su etimología, significado y lo expresado en el párrafo anterior, Eraso, Bravo y Delgado (2006) afirman que la crianza consiste en “el entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres” (p. 1), así como “los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar.” (Eraso et al., 2006, p. 1).

En esa misma línea, Ortale y Santos (2014) concuerdan con lo expresado y agregan el factor cultural como influyente, aportando que los dadores de cuidados hacia la niñez lo realizan desde “patrones culturales, creencias personales y conocimientos adquiridos” (Ortale y Santos, 2014, p.30), lo cual se conjuga y manifiesta en posibilidades concretas de cuidados ante las necesidades y potencialidades de los niños.

En ese mismo sentido, pero agregando el carácter interrelacional, Schwartzmann (2007) entiende la crianza como un sistema de conocimiento construido intersubjetivamente entre niños/as y adultos, que implica interacciones y cuidados no regulados, además de los aspectos de nutrición y sanitarios, al igual que asuntos emocionales, relacionales y de inserción en una cultura específica, en el que están involucrados diversos actores, estilos, pautas, prácticas y roles.

Por su parte, Aragón et al. (2001), afirman que la crianza “implica el desarrollo de las funciones de cuidado, socialización y adquisición de identidad que en un marco de afecto permiten el crecimiento y la autonomía” (citado en Soto y Violante, 2008, p. 25). Así mismo, en relación al afecto, Eraso et al. (2006, p. 1) aclaran que “La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social”.

Mientras tanto, Calmels, desde la visión que le aporta la Psicomotricidad como disciplina, define crianza como “el pasaje de la horizontalidad a la verticalidad. De la necesidad de máximos apoyos y sostén a la independencia del sostén y la reducción de los apoyos.” (Calmels, 2001, p.28), aludiendo al proceso de autonomía que va construyendo el niño y la niña en función de su maduración, la cual le permite ir realizando un progreso desde el ser sostenido en brazos y trasladado/a en andas hasta lograr desplazarse por sí mismo/a utilizando la marcha, proceso de separación física con respecto al cuerpo sostenedor de la persona adulta que también se traduce en independencia emocional (Calmels, 2004).

Como se puede ver, la tendencia de la literatura científica, desde sus diferencias o similitudes, concuerda al aludir siempre a un adulto a cargo de la crianza; algunos enfatizan a la madre, otros a la familia, otros consideran al adulto en general.

En este sentido, Schlemenson (2003) afirma que la condición para hacerse cargo de un niño/a es el deseo de hacerlo y tener un psiquismo capaz que lleve al entendimiento e interpretación de las necesidades del mismo/a, así como la permanencia de la misma persona en la función a partir de un lazo de amor.

Al respecto, son esclarecedoras las palabras de Beneito (2009) cuando explicita el rol de la persona adulta en la crianza, llamando adulto/a significativo/a a aquel/la que es responsable de organizar la vida cotidiana del niño o la niña, de respetar sus ritmos y tiempos, sus modalidades de interacción, de cuidar el ambiente donde se despliega el juego espontáneo, la presentación de objetos del medio, y de significar las acciones del/la niño/a sobre el mundo circundante.

En resumen, atendiendo a lo dicho, se considera crianza al proceso multifactorial de interacción entre los/as adultos/as y niños/as en pos del cuidado, atención y aprendizaje de estos/as últimos/as (trascendiendo los vínculos sanguíneos), enraizado en la cultura, transmitido en el tiempo, influido por el ambiente, en función de la perpetuidad de la especie y la transmisión de valores culturales. Proceso constituyente de subjetividad, dador de identidad, constructor del ser social, promotor de autonomía.

2.3. Funciones y procesos psicosociales de la crianza

Es preciso tener presente, a la luz de lo expuesto en el apartado anterior, que hablar de crianza es hablar de un proceso psicosocial, en tanto que no implica solamente a una sola persona y su conducta aisladas sino a esa persona y su conducta en un contexto social, en interrelación con otros (Definición MX, 2013). Igualmente, el sustantivo proceso habla de algo que se desarrolla en el tiempo, que conlleva un dinamismo, que cambia, varía y no se estanca.

Es así entonces que en este proceso psicosocial se despliegan funciones de protección del niño para garantizar su sobrevivencia, crecimiento y desarrollo, teniendo en cuenta no sólo el bienestar físico sino también el psicológico y social, a través de una adecuada alimentación, higiene, seguridad, juego, estimulación, exploración, interacción con otros (Evans y Myers, 1994).

Asimismo, la crianza se ocupa de continuar el linaje y la sociedad asegurando la supervivencia del grupo social al transmitirse valores sociales y culturales a través de ellos (Cerutti, 2015).

Como se evidencia, estas funciones abarcan los “modos de intercambio e interacción entre el niño y sus cuidadores” (Cerutti, 2015, p. 7), tanto funcionales (cuidados cotidianos: alimentación, higiene, etc.), como lúdicas (momentos de vigilia activa) y afectivas (Stork, 1993).

Además, en la crianza pueden distinguirse tres procesos psicosociales diferentes pero complementarios entre sí: pautas, creencias y prácticas de crianza (Aguirre, 2000; Izzedin y Pachajoa, 2009; Cerutti, 2015).

En primer lugar, puede decirse que las pautas de crianza constituyen aquellas que se relacionan con la normatividad portadora de significaciones sociales que siguen las madres y/ o los padres, aceptadas en una sociedad y cultura determinada (Izzedin y Pachajoa, 2009), generalmente avaladas y respaldadas por el discurso médico; es decir, patrones, normas, ideas de lo que debería hacerse.

En segundo lugar, se considera que las creencias acerca de la crianza “son certezas compartidas por los miembros de un grupo, que brindan fundamento y seguridad al proceso de crianza” (Aguirre, 2000, p.7). Son las que refieren “al conocimiento acerca de cómo se debe de criar a un niño, a las explicaciones y argumentos que brindan los padres sobre la forma como encauzan las acciones de sus hijos” (Izzedin y Pachajoa, 2009, p.110), el por qué las cosas deben hacerse de tal manera.

Estas creencias pueden basarse en tradiciones, mitos, sistemas religiosos, valores, donde confluyen junto con conocimientos prácticos transmitidos de generación en generación a lo largo del tiempo. Calmels (2004) agrega al respecto que estos conocimientos se transmiten en forma oral y gestual en el ámbito de la familia, mientras que otros derivan de las prescripciones provenientes de las ciencias.

En tercer lugar, se encuentran las prácticas de crianza, como conjunción entre las pautas y creencias, que se ponen en acción como hechos que se concretizan dentro del contexto familiar, dado que son realizadas mayoritariamente por integrantes de la familia durante las relaciones entre ellos (Evans y Myers, 1994). Estas prácticas de crianza, al decir de Tuñón,

Reflejan diferentes formas de organización en torno a las estrategias de cuidado, crianza y socialización de los niños. Se tratan de configuraciones y estrategias familiares que están relacionadas con el ciclo vital de los adultos de referencia, situaciones laborales y habitacionales, entre otros factores sociales y culturales. (Tuñón, 2011, p. 89).

En otras palabras, más allá de lo que se dice que se debe hacer o no hacer con los niños/as, más allá de lo que se crea acerca de la crianza, hay un factor primordial de posibilidad real que posee el/la adulto/a a cargo de la misma para ejercer en concreto la cotidianidad de las interacciones y cuidados para con respecto al/la niño/a que cría, constituyendo este hacer habitual una práctica específica, una práctica de crianza.

Allende de lo que se desearía o no, aparte de lo que se debería o no, el/la adulto/a, a la hora precisa de estar con un/a niño/a a su cargo, pone en juego posibilidades y limitaciones, innatas o adquiridas, influidas por su historia de vida y su contexto socio cultural, lo que se profundizará en el punto siguiente.

2.4. Prácticas de crianza: concepto, procesos de adquisición y caracterización

Las prácticas de crianza, enmarcadas como proceso psicosocial, se van desarrollando a través del tiempo “como un conjunto de acciones concatenadas” (Aguirre, 2000, p.5). Se van construyendo a partir de “comportamientos aprendidos de los padres, ya sea a raíz de su propia educación o como por imitación” (Vergara, 2017, p.30) y se van transmitiendo a los hijos e hijas.

En relación a ello, Stork (1995) alega que el proceso de adquisición de las prácticas de crianza por parte de los adultos, se da en tres sentidos definidos:

- 1- Aprendizajes kinestésico-primarios: la persona adulta reproduce las formas en cómo fue criada ella misma cuando era pequeña, en función de las huellas que quedaron grabadas en su propio cuerpo.
- 2- Aprendizajes por imitación: la persona adulta los ha adquirido durante el transcurso de su segunda infancia al observar los modos de crianza que poseen los/as adultos/as, imitándolos/as después.
- 3- Aprendizajes incorporados en la edad adulta: la persona adulta los asimila por lo que lee, escucha, habla con otros, se informa o es aconsejado en edades posteriores a la infancia, a diferencia de los dos aprendizajes anteriores, los cuales se ponen de manifiesto de modo inconsciente o parcialmente consciente cuando se hacen cargo de un niño/a pequeño/a, influyendo en las maneras de desplegar la crianza.

Asimismo, Cerutti (2015), realiza una amplia caracterización acerca de cómo luego, el adulto, despliega esos aprendizajes de las prácticas de crianza al momento de estar ejerciendo esa función con un niño/a, en tres registros diferentes, denominados como corporal, material y ritual:

- El registro corporal está relacionado a las maneras utilizadas para sosegar al niño/a pequeño/a (cantos, movimientos de vaivén, contactos, masajes, entre otros), a las formas de alimentarlo (selección de alimentos y modos de mostrarlos y brindarlos), y a las maneras de interactuar, comunicarse y jugar con el/la niño/a, usar el lenguaje, cantarle, narrarle historias y cuentos.
- El registro material implica la elección y utilización, para la crianza, de objetos (utensilios, platos, vasos, elementos para el baño y la higiene, otros), juguetes, dispositivos para los cuidados (cochecito de traslado, cuna, corralito, etc.) y espacios donde llevar a cabo las tareas implicadas en la misma.
- Finalmente, el registro ritual implica las usanzas que los adultos repiten todos los días con el/la niño/a, especialmente durante la alimentación, higiene y descanso, combinando estabilidad y flexibilidad en dicha repetición.

Por otra parte, además de cómo se hayan adquirido las prácticas de crianza y de los diferentes registros en los que se despliegan, las personas adultas se manifiestan con distintos estilos según la manera de relacionarse y de estimular al niño/a. Estos estilos son proximales (con prevalencia de contactos cutáneos piel a piel), distales (con imperancia de

intercambios a través de las miradas y las palabras o sonidos vocales) y próximo-distales (que se manifiestan con mixturas de los anteriores) (Cerutti, 2015).

Con respecto a los estilos de crianza para educar a los hijos/as, Baumrind (1973) expresa que los mismos también pueden catalogarse como autoritario, democrático, permisivo, indiferente o de abandono, según el grado de control, exigencia, comunicación y afecto que ejerzan padres/madres sobre los/as hijos/as, repercutiendo cada uno de esos estilos en el comportamiento infantil (citado en Ramírez, 2005).

Por lo expuesto, se recalca nuevamente la influencia que poseen las condiciones ambientales, culturales, sociales e históricas que han impregnado la vida de una persona adulta durante su transcurso, como así también el influjo de su situación actual de existencia que potencia, inhibe o modifica lo anterior. Por lo tanto, las prácticas de crianza no pueden pensarse por fuera del contexto en el que se producen (Esquivel, 2012), lo que se pondrá en tensión en el punto siguiente.

2.5. Prácticas de crianza como prácticas sociales

Se entiende como prácticas sociales a los modos recurrentes que poseen determinadas comunidades para realizar distintas actividades; esos modos son aceptados por todos los miembros, han sido construidos a través del tiempo pero pueden cambiar a través de la historia según la influencia de múltiples factores (Pérez y Gardey, 2013).

Luego de conceptualizar la crianza, sus funciones, sus procesos psicosociales imbricados, sus procesos de adquisición, sus modalidades de despliegue y manifestaciones, surge la pregunta: ¿cómo pensar las prácticas de crianza desde una perspectiva social, como prácticas sociales, que reproducen modelos o producen sentidos?

¿Cómo pensar la influencia del campo, al decir de Bourdieu, teniendo en cuenta los intereses que se crean alrededor del mismo y que atraen al agente social para justamente ponerlo en funcionamiento, en este caso cuidar de un niño/a?

¿Cómo reflexionar acerca de la influencia del hábitus, igualmente, continuando con Bourdieu (Capdevielle, 2011), en cuanto a sistema de disposiciones para hacer, pensar y sentir que una persona posee a partir del lugar que ocupa en la estructura social?

¿Cómo pensar en la producción o en la reproducción de prácticas que están circunscritas por las condiciones sociales que las sustentan? Condiciones sociales que se graban en el

cuerpo y en la mente, que se han interiorizado a lo largo de la historia conformando la propia subjetividad...teniendo en cuenta que “Las prácticas, patrones y creencias afectan el estilo y calidad del cuidado y por ende tienen diferentes efectos en el desarrollo del niño” (Evans y Myers, 1994, p.4).

¿Cómo es entonces el proceso de construir subjetividad, cómo se inscribe la identidad, dentro de la cultura en la que se habita y que a la vez se torna constituyente? ¿Cómo se interpela lo instituido? ¿Cómo tener en cuenta una diversidad de perspectivas para mirar a un hecho social? (Schejter, 2016).

Preguntas que surgen al leer también que las prácticas de crianza están caracterizadas por el poder que ejercen los padres sobre los hijos (Bocanegra, 2007), o al encontrar que

Son las maneras en que los hombres, sociedad por sociedad, en forma tradicional saben valerse de su cuerpo para criar a los niños. Dan cuenta de una sociedad y de su momento histórico, llevan una impronta cultural y están influenciadas por la educación, de aquí que no se las pueda considerar un producto exclusivamente individual, ni familiar. La educación a través de esta técnica tiene como propósito ir ajustando el uso del cuerpo para permitir la adaptación del hombre a la cultura y a la sociedad. (Mauss, 1934, p. 4)

En otras palabras, ante la certeza de que la crianza se encuentra “en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones de niño, la clase social, las costumbres y normas socio-históricas y culturales” (Izzedin y Pachajoa, 2009, p.110), ¿será posible modificarlas?

Para terminar, ¿cómo pensar el desarrollo infantil en medio de un contexto líquido, al decir de Bauman (2000), con vínculos efímeros, con estructuras y patrones fluctuantes, con límites relativos, con permanentes cambios?

A partir de estos interrogantes, surge la necesidad de profundizar en el tema, buscando en qué acciones concretas se manifiestan las prácticas de crianza, en el día a día, de manera reiterativa, aprobadas por los actores sociales de una comunidad determinada, capaces de esgrimir los posibles destinos de los niños y niñas que crecen en su seno.

Para ello, primeramente se revisarán acciones de influencia negativa en el desarrollo infantil y luego se buscarán propuestas y alternativas que puedan producir el efecto contrario, por lo cual se invita al lector a continuar leyendo el trabajo.

2.6. Prácticas de crianza que se asocian negativamente al desarrollo infantil

Teniendo en cuenta los cuestionamientos anteriores, puede decirse que las prácticas de crianza, como funciones ejercidas por los adultos sobre los niños o las niñas que tienen a su cargo, dejan huellas innegables en el desarrollo infantil, tanto en lo cognitivo, como en lo emocional y social, recibiendo además la influencia de factores históricos, sociales y culturales (Córdoba, 2014), tal como distintas disciplinas vienen investigando.

En este sentido, a lo largo de la historia, se cuenta con diversa evidencia científica que lo pone de manifiesto, en búsqueda de cuáles son los modos positivos o negativos para criar.

En relación a ello, en un estudio mexicano se ha encontrado por ejemplo una asociación entre mayor nivel de castigo ejercido por los adultos (regañar, repetir lo que tiene que hacer, hablar en voz alta, gritar, llamar la atención, exasperación u obligación a hacer lo pedido, agresión física) y problemas severos de conducta en los niños/as (oposición, inatención, hiperactividad) (Lira, Nieto, Martínez, Morales, 2017).

Asimismo, en Perú se ha llegado a similares conclusiones en una investigación que arroja que cuanto más se utilizan estrategias autoritarias por parte de los adultos encargados de la crianza, se produce en los niños/as una disminución en el desarrollo de repertorios sociales y un incremento de respuestas de inhibición o de evitación (Isaza y Henao, 2012).

A su vez, vale la pena mencionar que, según un estudio argentino, las habilidades parentales para la crianza se ven afectadas por relaciones conyugales conflictivas, propiciando la aparición de comportamientos disfuncionales en los hijos/as en el entorno social (Córdoba, 2014), lo cual imprime mayor complejidad aún al tema.

En relación a los estilos de crianza ejercidos por los padres y las madres, además, no hay que desconocer las múltiples influencias que estos/as mismos/as reciben a la hora de llevar a cabo la crianza, según una compilación española sobre distintas investigaciones y escritos acerca del tema: sus experiencias anteriores en este rol, su nivel de estudios, el tipo de trabajo que poseen, sus recuerdos como hijos/as, su situación económica, su propia personalidad, posibilidades y limitaciones, lo que piensan sobre las capacidades de sus hijos/as y sobre lo que es más adecuado a la hora de criar un hijo/a, repercutido también por otros factores tales como el género, la cultura, la etnia, las creencias religiosas (Ramírez, 2005).

Es así que la depresión materna (sobre todo), el estrés parental, la dificultad en la decodificación de las emociones de los hijos/as, la falta de claridad en los límites que se establecen, pueden generar en los/as mismos/as unos modelos inadecuados o vulnerabilidad para su desarrollo, trastornos en el lenguaje, comportamentales, comunicacionales y sociales, entre otros, según una investigación colombiana (Cuervo, 2010).

El Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales (citado por Cerutti, Canetti y Schwartzmann, 2012), de Uruguay, ha encontrado en sus múltiples investigaciones sobre crianza y desarrollo infantil que los factores de riesgo más relevantes para este último son los constituidos por:

- Dificultades en el vínculo: Restricción en la comunicación verbal y lúdica. Este factor hace referencia a la existencia de discusiones violentas dentro del seno hogareño, fallas en la resolución de conflictos a través de la palabra, ocultamiento de información al niño/a, exclusión del/la mismo/a de las conversaciones familiares, control punitivo con castigo físico en lugar de explicaciones, carencia de respuestas a preguntas de los/as niños/as (GIEP, 1996).
- Ausencia de rituales y mantenimiento de los ritmos en las prácticas de crianza. Hogares desordenados, con falta de higiene, dinámica familiar alterada (GIEP, 1996).
- Tristeza, nerviosismo, agotamiento en las madres. La mayor causa de este factor de riesgo está asociado a baja autoestima en las madres, escasez de gratificaciones para con ellas mismas, situación laboral precaria en trabajos domésticos sobre todo (que requieren desgaste físico, altos niveles de cansancio y reciben escasa paga), no pudiendo acceder a trabajos mejores por poseer bajo nivel de estudios; además, las madres que crían a sus hijos solas (hogares monoparentales) están más tensionadas y con menos disponibilidad para con sus hijos (GIEP, 1996).
- Baja disponibilidad del hombre en su rol parental. Manifestado por un lado con la ausencia física del padre (dada por diferentes motivos: separación de la pareja, muerte, trabajo en otro lugar, etc.), o por otro lado con su presencia sólo para un rol proveedor y punitivo (dado culturalmente) (GIEP, 1996).
- Restricción de estímulos cognitivos (no cantar, jugar, contar cuentos con el niño), lo cual no se resuelve con el mero ofrecimiento de estímulos, sino que los mismos sean otorgados dentro de “un contexto afectivo significativo” (GIEP, 1996, p. 87) para el/la niño/a.

Todos esos factores constituyen un Perfil de riesgo psicosocial en las familias, lo cual provoca dos veces más de posibilidades de que los niños y niñas posean dificultades en su desarrollo, potenciado por condiciones de pobreza (Cerutti et al., 2012), siendo estas dificultades más evidentes en la capacidad de representación simbólica y de interacción social de los/as niños/as ya que existe una transmisión transgeneracional de factores deficitarios rodeando al desarrollo (GIEP; 1996).

En consonancia con estas investigaciones, se tienen en cuenta los hallazgos realizados por el grupo de investigación de la FES Cabred, Córdoba-Argentina, que muestran las mismas dificultades en las áreas de lenguaje y personal-social del desarrollo infantil de niños/as de 2 a 5 años que en Uruguay, asociadas significativamente con prácticas de crianza donde la persona adulta no capta las señales del niño/a y no acostumbra a interactuar con canciones, cuentos o juegos (Bezzone et al., 2017, 2018, 2019). Estos resultados fueron más relevantes particularmente en Bajo Grande donde el riesgo casi sextuplica el baremo argentino, influido por menor nivel de escolarización en el padre, ausencia de trabajo o trabajo informal en el mismo y en la madre, creencias machistas, sentimientos depresivos, insatisfacción personal en la mujer y percepción de ausencia paterna en la crianza cuando se disuelve la pareja parental (Bezzone et al., 2019).

Estas consecuencias negativas en el desarrollo infantil pueden no ser infaliblemente estáticas o inmutables. Anteriormente, se mencionó que las prácticas sociales pueden devenir y cambiar en el tiempo; esto puede ser a partir del cuestionamiento de las mismas, de la reflexión e interpelación acerca de lo que se hace, develando las intenciones y las causas más profundas de por qué se reiteran. En el titulado siguiente podrán encontrarse algunas opciones de cambio que promuevan y potencien el desarrollo infantil.

2.7. Promoción del desarrollo infantil

La Promoción del desarrollo infantil encuentra su marco más general en la Promoción de la Salud, entendiendo a ésta como las acciones que impulsan la participación responsable de la ciudadanía en actividades comunitarias que protejan el derecho a su salud y colaboren a su calidad de vida, enfatizando en los recursos y capacidades, tanto personales como comunitarios, y en la conformación de redes intersectoriales, para alcanzar equidad (Montero, 2004).

Por lo tanto, la Promoción del desarrollo infantil, sobre la base de lo dicho, acompaña los transcurso de vida de niños y niñas para que sean saludables, recorridos que se configuran como producto de procesos históricos complejos inscriptos en sus cuerpos en crecimiento (Dueñas, 2012), teniendo en cuenta que las personas adultas que se ocupan de la crianza son sostenes necesarios.

Esas personas adultas pueden oficiar como vehiculizadores de oportunidades para niños y niñas en función de sus propias trayectorias y experiencias, atravesadas por la singularidad de los contextos en los que han crecido y de lo que éstos les han brindado (Carranza, Heredia, Montich y Turello, 2017).

Dichas oportunidades se transmiten a los niños y las niñas a su cuidado a través de las prácticas de crianza impregnadas por la cultura de la comunidad en la que están inmersas, conectadas a la singularidad que porta la construcción histórica de ese lugar (Carballeda, 2008).

Por lo tanto, las intervenciones dirigidas a promocionar el desarrollo infantil conllevan a considerar variadas aristas. Por un lado, es menester tener en cuenta a la persona adulta inmersa en el contexto, participando activamente y comprometiéndose con estrategias de acción y, por otra parte, mirar a niños y niñas como sujetos de derecho, subjetivándose y construyendo identidad a partir, a través y a pesar de las interacciones con los demás.

En ese entramado vincular, situado, de personas adultas y niños/as, la promoción del desarrollo infantil implica el gran desafío de contemplar y respetar la variedad de sentidos que se muestran en las prácticas de cuidado infantil, donde algunas arbitran de favorecedoras y otras de obstaculizadoras del mismo. En este sentido, con trabajos de promoción realizados desde una perspectiva crítica (Paul y Elder, 2003) y de la complejidad (Morin, 2009), pueden ponerse en tensión viejos paradigmas, cuestionarlos, confrontarlos y transformarlos en nuevos modos más saludables, en este caso de crianza.

Además, en la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006) se expresa la importancia de contemplar la protección integral de niños/as y sus familias, lo que implica políticas públicas y acciones orientadas al núcleo familiar a mejorar el acceso a recursos y servicios básicos de calidad y a la educación de los adultos responsables, para favorecer el potencial infantil al máximo (Arruabarrena, Niremberg y Fridman, 2008).

Por ello, a continuación, se propone hacer foco en las personas adultas a cargo de la crianza (a partir de un enfoque de parentalidad positiva), luego hacer foco en los conceptos de competencia y autonomía de niños/as (desde una concepción dialéctica del desarrollo),

para terminar pensando en una estrategia que ayude a repensar modelos reproducidos en la crianza en pos de producir nuevos sentidos (desde una perspectiva crítica).

2.7.1. Parentalidad positiva: Con la mirada puesta en el rol de los/as adultos/as en la crianza.

Hace unos años, a raíz de los cambios sociales postmodernos acontecidos y de la puesta en escena de los derechos del niño, se inició en Europa un proceso de repensar las funciones parentales para favorecer el pleno desarrollo de potencialidades en los hijos/as, ya que “al fin y al cabo, la socialización primaria en la familia es clave para la construcción de futuros ciudadanos adultos, responsables y comprometidos con los cambios sociales.” (Rodrigo, Máiquez, Vázquez, 2010).

Es así que surge el concepto de parentalidad positiva, la cual se fundamenta en la consideración de los derechos de niños y niñas por parte de padres y madres, teniendo en cuenta el interés superior de los primeros/as. Parte del reconocimiento de los derechos humanos y de la premisa de educar con amor y respeto, prodigando los cuidados pertinentes y sin acudir al castigo físico, en vistas de que alcancen un desarrollo pleno (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

Se basa en ciertos principios tales como la estabilidad de vínculos protectores, cálidos y afectuosos, propiciar un entorno estructurado que guíe y sirva de modelo, brindar estimulación y apoyo en las tareas cotidianas y escolares, mostrar reconocimiento y valor por lo que los/as hijos/as viven, potenciarlos como agentes autónomos, activos y competentes, educarlos sin violencia (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

La parentalidad positiva busca la conciliación entre la vida familiar y laboral, teniendo en cuenta la participación del padre y la madre de manera activa en la crianza de los/as hijos/as, fundada sobre el ejercicio de la responsabilidad parental (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

Esta responsabilidad implica un control de los hijos/as por parte de los padres y madres cimentado en afecto, respeto, apoyo, tolerancia, acompañamiento, comunicación, comprensión mutua y acuerdos durante la vida cotidiana, reconociendo el derecho de los/as niños/as a ser atendidos/as, protegidos/as, a participar, a expresar sus opiniones y a ser oídos/as (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

Para ello, es menester que padres y madres cuenten con recursos y capacidades para poder hacerlo, relacionados con el conocimiento de las necesidades de los niños/as según

la etapa evolutiva que ellos/as estén atravesando, con el reconocimiento de la propia singularidad del/la niño/a, con poder establecer vínculos, tener confianza en sí mismos/as y habilidades positivas para ejercer las funciones parentales, poner límites sin violencia, estimular la sociabilización de los/as hijos/as y su espiritualidad, respondiendo, a la vez, a las distintas instancias de la vida, cuidando las interrelaciones y comprendiendo a cada integrante de la familia (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

Por último, para que se pueda dar una parentalidad positiva, es de suma importancia el contexto psicosocial en el que se lleva a cabo la crianza, dado que influye sumamente sobre la misma, aportando tanto factores de riesgo como de protección que la dificultan o la favorecen (Rodrigo et al., 2010).

2.7.2. Moverse en libertad: Con la mirada puesta en el/la niño/a en la crianza.

La Doctora Emmy Pikler (1902-1984), médica pediatra que asume en 1946 la responsabilidad de una Casa Cuna “Instituto Loczy” en Budapest, desarrolla una concepción del/la niño/a como sujeto autónomo y competente, con iniciativas e impulso cognoscente, capaz de autoregularse a sí mismo/a (Beneito, 2009).

Estas manifestaciones quedan en evidencia en/la niño/a pequeño/a desde su nacimiento a través de la motricidad autónoma, la cual refiere a que el/la bebé/a pueda llegar y salir, por sí mismo/a, de la postura en la que está, disminuyendo paulatinamente la base de sustentación, reduciendo los puntos de apoyo y bajando el centro de gravedad desde el esternón a la pelvis, a medida que va madurando y adquiriendo, por ende, nuevas posibilidades de independencia (Chokler, 1988).

Esta motricidad autónoma no es sólo movimiento por movimiento mismo, sino que la actividad autónoma le permite al/la niño/a adquirir un sentimiento de seguridad en la sensación íntima de equilibrio, e ir acercándose a la exploración de objetos del ambiente con curiosidad y capacidad de concentración focalizada, en la medida que lo sustente un apego segurizante (Chokler, 2017).

Es decir, la motricidad autónoma es lo que se ve, pero un cuerpo en movimiento implica, además de la maduración de las funciones (permitidas por una biología apta y un sistema nervioso maduro), el deseo de moverse, un por qué y un para qué, conocimientos espaciales y temporales empíricos (que luego se convertirán en representaciones mentales), curiosidad para experimentar las relaciones entre el cuerpo y otros cuerpos, entre el cuerpo

y los objetos, entre otros cuerpos y entre los objetos. En definitiva, moverse involucra un querer hacer, un poder hacer y tener con qué y cómo hacerlo.

“Todos los bebés utilizan su motricidad no sólo para moverse, para desplazarse, para tomar los objetos o para expresar sus emociones sino, fundamentalmente, para ser y para aprender a pensar” (Chokler, s/f, párrafo 12).

Por lo tanto, un/a niño/a considerado capaz y competente por el/la adulto/a que se ocupa de su crianza, crece con mayor autonomía dada por la confianza que posee en sí mismo y sus capacidades, es un/a niño/a cauteloso/a, cuidadoso/a, que sabe hasta dónde arriesgarse al lanzarse a la exploración del mundo.

Maravillado/a por la inmensidad de cosas por descubrir, van quedando grabadas en su cuerpo, su mente y sus afectos las experimentaciones que va realizando por sí mismo/a, en la medida que los/as adultos/as que le rodean se lo facilitan a través de un entorno accesible, adecuado, acondicionado, sin peligros.

2.7.3. Rondas de crianza como estrategia para repensar modelos reproducidos y producir nuevos sentidos.

Durante el proceso de crianza pueden vivirse algunas circunstancias o escenarios estresantes, ante los cuales cunde la desorientación y el desconcierto, resultando de aliento poder conllevar y apoyarse mutuamente con otros que estén atravesando o hayan experimentado situaciones parecidas (Rodrigo et al., 2010).

El compartir con otros/as los pensamientos, pareceres, hechos, realidades, preocupaciones, gratificaciones, brinda una sensación de contención, establece lazos, redes, disminuye el sentimiento de soledad y provee de alivio.

Asimismo, poder poner en palabras los múltiples sentimientos y sensaciones, desconciertos y aciertos, sin ser juzgados sino escuchados, para repensar las prácticas de crianza utilizadas hasta el momento, influidas por la cultura, la historia, la etnia, la religión, el género, condicionantes económicos y educativos, puede resultar una estrategia de fortalecimiento de las funciones parentales y de prevención de dificultades en el desarrollo infantil (Rodrigo et al., 2010).

Al respecto, ya es sabido que los beneficios que se pueden lograr en los primeros años de la vida de un niño/a, difícilmente puedan alcanzarse después (Engle et al., 2011; Shonkoff y Bales, 2011); la primera infancia es, por lo tanto, una verdadera “ventana de oportunidades” para el desarrollo (Tunón y Poy, 2015, p. 31).

Por lo tanto, trabajar con personas en situación de crianza en grupo es un espacio de intercambios que favorece la construcción colectiva de conocimientos (Cocha y Furlan, 2016), reduce las resistencias al cambio con más facilidad, potencia la autonomía y lleva a prescindir de dependencia hacia profesionales, además de brindar “una experiencia de integración social en pequeña comunidad.” (Rodrigo et al., 2015).

Para visualizar esta experiencia se recurre al concepto de ronda (del latín *rotunda*, redonda): “Serie de cosas que realizan sucesiva y ordenadamente todas las personas de un grupo, o que alguien realiza de manera que afecte a todas ellas.” (Granda, 1976, p. 1314) para significar el espacio donde todos poseen la misma jerarquía y posibilidad de participación, así como de circular la palabra, en lugar de que algunos/as solos/as marquen la falta en los/as otros/as (Schejter, 2016).

Ronda, donde puedan gestarse vínculos intersubjetivos en los cuales la alteridad y la diversidad operen convocando a la construcción colectiva de un nosotros. Partir de lo distinto, lo propio, lo ajeno, para transitar hacia lo común, mirarlo, abrazarlo, transformarlo.

Sólo animándose a mirar, se pueden hacer conscientes algunos imaginarios, compartidos o no, para luego preguntar y preguntarse de dónde provienen, y así desnaturalizar lo instituido.

2.8. Prácticas profesionalizantes

En este punto se cree importante aclarar el concepto de Prácticas Profesionalizantes, que si bien se ha aplicado primeramente al Nivel Medio de Educación (Secundaria), se está aplicando también a la Formación Superior desde la década anterior, en Argentina:

Las prácticas profesionalizantes son aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa, y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007)

Las prácticas profesionalizantes tienen implícita la noción de aprender haciendo, permiten al estudiante universitario adentrarse en la realidad, palparla, más allá de las puras teorizaciones, constituyen un puente de ida y vuelta entre la teoría y la práctica,

enriqueciendo a la teoría con una retroalimentación a partir de la experiencia y llevando al campo de la realidad lo aprendido en las aulas (Cortéz, 2019; Schejter y Zappino, 2016).

Preparan al estudiante, le muestran hacia dónde dirigen sus pasos en el futuro profesional, incursionando en el rol de manera directa pero acompañada por sus profesores, aproximándose a las problemáticas de una comunidad determinada, e intentando buscar soluciones junto con los distintos actores comunitarios.

En ocasiones lo que los estudiantes encuentran en el campo de acción no condice con lo estudiado, sino que lo cuestiona, abriendo paso a interrogantes factibles de convertirse en preguntas de investigación y fuente de nuevos conocimientos (Cortéz, 2019).

El aula es aquí un espacio de investigación e intervención, donde docentes y estudiantes al tiempo que indagamos los modos en que las organizaciones de la comunidad responden a sus problemáticas, intereses e inquietudes, analizamos la propia implicación. Es una apuesta que invita a hacer lugar al conocimiento revisando lo que se sabe, lo que se cree saber y reconociendo lo que no se conoce. (Schejter, 2016, p. 11)

Las prácticas profesionalizantes permiten al estudiante transitar una experiencia como " `eso que me pasa´. No lo que pasa, sino `eso que *me* pasa´" (Larrosa, 2006, p. 88), dejarse atravesar por la realidad, ponerla en cuestión, estudiarla, investigarla y empaparse en ella, para después, tal vez, comprenderla y/o transformarla.

Incluirse en un aspecto de la vida comunitaria es implicar la propia subjetividad, lo que permite, reconociendo este sesgo, poder relativizar las verdades preconcebidas con las cuales se aborda una comunidad (Bedacarratx, 2002).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

A continuación, se describe el diseño metodológico de este Proyecto de Intervención Social que puede clasificarse dentro de la categoría de mejoramiento de los niveles y de la calidad de vida, apuntando a las clases de minoridad y familia, según Ander Egg Aguilar (2005).

Para ello, se recurre a la metodología de Investigación-Acción-Participativa (IAP), la cual “supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción.” (Ander Egg, 2003), para que pueda ser, por sí misma, agente transformador de su situación en la vida diaria a partir de lo que se va investigando.

En este caso, particularmente, para que pueda haber toma de conciencia, generarse y gestionarse conocimientos y construir aprendizajes acerca de las prácticas de crianza que resultan negativas o positivas para promover el desarrollo y bienestar infantil, a partir de la reflexión y la participación en las actividades propuestas.

Por lo tanto, este proyecto utiliza un método constructivista, participativo, para abordar la complejidad de la realidad social que rodea al niño/a y a sus circunstancias en la crianza.

Si bien el primer contacto con la población beneficiaria de este proyecto se realizó a partir de una investigación previa con metodología cuantitativa (a partir de herramientas metodológicas que se utilizaron para medir y analizar los datos obtenidos en cuanto a porcentaje de niños/as con riesgo en su desarrollo, áreas del desarrollo infantil más afectadas, caracterización de las prácticas de crianza, asociación entre desarrollo infantil y las mismas), la preocupación que generó el conocimiento de los hallazgos obtenidos, tanto en profesionales como en las personas encargadas de crianza, propició un deseo de trabajar sobre el tema, condición necesaria para la justificación de la metodología de Investigación-Acción-Participativa.

Por lo tanto, partiendo de la premisa que trabajar con los padres y madres redundará en beneficios para el desarrollo de los hijos/as (Morales y Vázquez, 2014), se propone un Proyecto de Intervención social para acompañar procesos de crianza, desde una perspectiva relacional, dado que el ejercer las funciones implicadas en ellos necesita de aliados y apoyos sociales teniendo en cuenta los diferentes contextos en los que se despliegan (Rodrigo et al., 2010).

El apoyo social influye en el bienestar físico y psicológico de los miembros de la familia, reduciendo el impacto de los acontecimientos estresantes y promoviendo un sentimiento de identidad, de autoestima e integración social. En este sentido, los apoyos sociales son verdaderos factores de protección con los que cuentan los padres y la familia en general. (Rodrigo et al., 2010, p. 16)

El presente proyecto constituye un espacio intermedio entre los denominados apoyos formales e informales, dado que cuenta con recursos formales para su puesta en acción, pero apela al sentido de identidad y pertenencia comunitaria (Montero, 2004), dado por los lazos y redes existentes entre los/as vecinos/as del lugar.

La modalidad de intervención de este proyecto no responde a un modelo asistencialista ni de entrenamiento sino a uno donde prima el fortalecimiento de las propias capacidades, la promoción de resiliencia en las personas adultas encargadas de la crianza, la participación y mutua cooperación y respeto, a partir de la conformación de dos grupos de reflexión: Rondas de crianza.

En las mismas se propone la reflexión acerca de las prácticas sociales realizadas durante el ejercicio de la crianza, heredadas u adquiridas, ya que a través de las mismas se transmiten, a su vez, valores culturales a los niños/as a cargo; estas prácticas en ocasiones están en consonancia con el interés superior del/de la niño/a y otras no. Se propone, entonces, repensar los roles, desmitificar, *deconstruir* y *co-construir*, buscar juntos posibles alternativas. “La IAP procura desatar las posibilidades y potencialidades de la actuación que están latentes en la propia gente.” (Ander Egg, 2003, p. 7)

El debate ordenado de ideas, en la interacción entre los participantes, con el acompañamiento de un/a moderador/a, propiciará el flujo de evidencias, ideologías, concatenaciones, causas, consecuencias, etc., de las cuales se podrán extraer los sentidos referidos al tema convocante, identificándose los argumentos (elementos comunes) y regularidades naturalizadas que estructuran a las prácticas de crianza manifestadas en sus discursos.

La conformación de equipos mixtos, entre profesionales y beneficiarios/as, permitirá un mutuo enriquecimiento entre el conocimiento teórico y las vivencias de la población participante, ya que “se necesitan los iluminantes contactos o aportes de la teoría, capaces de alumbrar desde la totalidad social la significación de los problemas parciales o puntuales.” (Ander Egg, 2003, p. 8) para que las experiencias no queden circunscriptas sólo a eso y los/as beneficiarios/as puedan incorporar elementos de comprensión a lo que les acontece.

Esta mixtura en el equipo y en lo que cada parte aporta va configurando de manera dialéctica un proceso de retroalimentación mutua, donde los conocimientos se van profundizando y ahondando progresivamente.

A modo general se explicita que el proyecto contará con recursos humanos provenientes de la Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba,

Argentina, y de la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud N° 84 perteneciente a la Municipalidad de Córdoba, mientras que el aspecto económico será solventado en su mayor parte por la Secretaría de Extensión de la Facultad mencionada. Por otra parte, contará con estudiantes de la misma Facultad que estarán realizando prácticas profesionalizantes en contexto.

3.1 Objetivos del proyecto

3.1.1. Objetivo general:

- Promover el desarrollo infantil de niños y niñas que asisten al Control del Niño Sano en la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud (UPAS) del sector denominado Bajo Grande de la ciudad de Córdoba (Argentina) mediante el acompañamiento en los procesos de crianza realizados por las personas adultas que los/as tienen a cargo.

3.1.2. Objetivos específicos:

Objetivos para quienes coordinan las actividades del proyecto:

1. Erigir un clima de respeto, igualdad, accesibilidad y de intercambio suficientemente confiable donde se puedan expresar conocimientos, vivencias, dudas, dificultades entre los/as participantes, atendiendo también a las necesidades de grupos minoritarios.
2. Abordar problemáticas psicosociales y socioculturales relacionadas a la crianza.
3. Potenciar habilidades y recursos positivos en relación a la crianza en condiciones de vulnerabilidad social.
4. Brindar a los/as niños/as, cuyos encargados/as de crianza participen del proyecto, un espacio de juego acorde a sus necesidades evolutivas e intereses particulares, mientras se realiza en paralelo el encuentro entre personas adultas.

Objetivos para las personas encargadas de crianza participantes del proyecto:

5. Deconstruir falsas creencias instituidas en torno a la crianza, dadas por repeticiones culturales, cuestionando lo que se sabe, lo que se cree saber, y de dónde provienen esos conocimientos.
6. Deducir prácticas de crianza con efectos negativos en el desarrollo de los/as niños/as, procurando que se exprese lo silenciado, las dudas, las contradicciones, los desaciertos, las distorsiones, las significaciones imaginarias colectivas.
7. Encontrar nuevas formas de hacer en la crianza ante el descubrimiento de modalidades no positivas, sin dejar de tener presente la singularidad de cada quien y las diferencias en el pensar.
8. Construir nuevos conocimientos de manera colectiva a partir de la escucha respetuosa y de la circulación de la palabra cargada de simbolizaciones sociales, dando lugar a lo nuevo, lo desconocido, lo múltiple y diverso y revisando las resistencias hacia lo diferente.
9. Desarrollar redes de apoyo y lazos solidarios con otras personas en situación de crianza.

Objetivos para todas las personas que participan en el proyecto:

10. Construir espacios de reflexión e interrogación conjunta acerca de las prácticas de crianza, y los modos naturalizados en las mismas.
11. Recuperar el valor de las prácticas de crianza que se llevan a cabo, la sabiduría popular, los conocimientos desestimados, marginales y la autoestima.
12. Considerar una perspectiva de derechos con respecto al desarrollo infantil.

3.2. Beneficiarios/as

Para este Proyecto de Intervención se considera como beneficiarios/as directos/as tanto a los niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, como a las personas adultas encargadas de su crianza, que concurren al Control del Niño Sano en la Unidad de Primer Nivel de Atención de Salud (UPAS) N° 84, sito en Camino Chacra de la Merced Km 6, de la zona denominada Bajo Grande en la ciudad de Córdoba, Argentina.

Por otra parte, son beneficiarios indirectos de este Proyecto las familias extensas de los/as encargados/as de crianza y de los/as niños/as que participen del Proyecto, la comunidad de Bajo Grande y de zonas aledañas que asisten a los servicios médicos, educativos y sociales de allí, y la sociedad en su conjunto, en tanto las vivencias acontecidas puedan transmitirse

a otros, expandiéndose un impacto positivo sobre las infancias, ya que trabajar en pro de una infancia más cuidada es tarea fundamental de toda la sociedad.

3.2.1. Descripción y ubicación de Bajo Grande

Teniendo en cuenta la Teoría Ecológica del Desarrollo (Bronfenbrenner, 1987) se considera de suma importancia describir el contexto ambiental en el que se despliegan los trayectos vitales de las personas que constituyen la comunidad que habita en la zona de Bajo Grande.

La zona de referencia se encuentra emplazada hace aproximadamente cuarenta años a la vera del Río Suquía, a 8 kilómetros hacia el este de la capital cordobesa sobre la Ruta 19, otrora formando parte del cinturón verde de la ciudad. Su nombre se debe a la Planta de tratamiento de líquidos cloacales que allí se encuentra. (Figura 4: Planta Bajo Grande)



Figura 4: Planta Bajo Grande

Fuente: Google Maps (2018)

Bajo Grande, como zona en sentido amplio, está constituido por las comunidades de Villa la Merced, Chacra la Merced (Bajo Grande), Ciudad Mi Esperanza, Parque 9 de julio, Ciudad Escondida, Parque del Este (Bajo Chico), entre otras. En sentido estricto, se considera a Bajo Grande a las inmediaciones de la Planta depuradora, sobre el camino Chacra de la Merced, cuyos pobladores padecen desde hace muchos años la contaminación del agua, el aire y el suelo, debido al funcionamiento deficiente de la misma y a la presencia de curtiembres y basurales a cielo abierto (oficiales y clandestinos), lo que ha provocado la prohibición de trabajos en chacras y quintas proveedoras de mercados hortícolas en el pasado (López, J., 2019). (Figura 5: Camino Chacra de la Merced y Basural en el mismo, en Bajo Grande)

El déficit en el tratamiento de los líquidos cloacales se corresponde con el incremento de habitantes y conexiones cloacales urbanas que llegan a la planta depuradora, que se ve

desbordada en su capacidad de actuación. Debido a ello, la planta vierte en el río contiguo una carga orgánica con niveles superiores a los permitidos por la Agencia Córdoba Ambiente (Lozita, 2009).



Figura 5: Camino Chacra de la Merced y Basural en el mismo, en Bajo Grande).

Fuente propia (2020)

Por otra parte, la situación se ve agravada por el control deficiente del desagote cloacal de elementos no permitidos (realizado por establecimientos industriales), el desagote de camiones atmosféricos (que no tienen otro lugar donde hacerlo), las conexiones pluviales y cloacales clandestinas, y el incremento del caudal del río en época de precipitaciones (con su consiguiente aumento de arena) (Lozita, 2009).

La contaminación del agua ha mermado las quintas y chacras, a la par que han ido aumentando las empresas que explotan los áridos (Martínez, 2012), las cuales provocan el aumento de polvillo en el ambiente, junto con el tránsito constante de camiones sobre los caminos de tierra y la formación de lagunas de aguas estancadas (focos de contaminación y cultivo de mosquitos). (Figura 6: Formación de lagunas)



Figura 6: Formación de lagunas

Fuente: El doce (2017)

Por lo expuesto, se considera a la zona de Bajo Grande en “situación de emergencia sanitario-ambiental”...“que impide a sus residentes ejercer libremente el derecho constitucional a gozar de un ambiente sano y pone en riesgo su salud.” (Lozita, 2009, p.18).

En la década del 80, Chacras de la Merced era un paraíso verde de Córdoba capital. Sin embargo, desde que instalaron la planta de residuos cloacales la vida en el barrio cambió de manera rotunda.

Las frutas y verduras se transformaron en piedras y arena, los canales en cloacas y las quintas en canteras. Aquel paraíso se convirtió lentamente en el patio trasero de la ciudad. (El Doce, 2017)

Es una zona periurbana que posee características entre urbanas y rurales, dado que la densidad poblacional le provee de las primeras y la presencia de espacios verdes para el cultivo y canteras le otorgan las segundas.

Las viviendas son de aspecto precario en su mayoría, estando por lo general alejadas unas de otras. Se observan algunos grupos de casas cercanas entre sí, en terrenos aledaños, ocupadas por familiares.



Figura 7: Instituciones de Bajo Grande

Fuente propia (2020); Google Maps (2017, 2019)

El barrio posee el UPAS N° 84 (Figura 7: Instituciones de Bajo Grande), un Jardín de Infantes público (para niños y niñas de 3, 4 y 5 años), una capilla católica, una escuela pública (primaria y secundaria), un Salón de Usos Múltiples, una plazoleta (con tobogán, hamacas y subi baja) emplazados de manera contigua en un terreno donado por un vecino. La unión y colaboración de los vecinos han gestionado todo ello, como así también agua potable en algunos sectores y mejoramiento de los caminos, existiendo una larga trayectoria

histórica de organización comunitaria en defensa de sus derechos. Igualmente, existe una organización de mujeres, las Omas, que luchan en este mismo sentido y en el empoderamiento de la mujer (FUNDEPS, s/f).

El transporte público urbano (representado por una sola línea de colectivos, la 68) conecta la periferia del centro de la ciudad con la zona, atravesando su calle principal no pavimentada y sin entrar a los caminos interiores, también de tierra, debido al mal estado de los mismos; este deterioro en las vías de acceso se deben al tránsito de los camiones que trabajan para las canteras y el exceso de agua que provocan las mismas sobre el territorio (aproximadamente 200 lagunas producidas por la suba de las napas freáticas debido a la extracción de áridos) (Martínez, 2012; Origlia, 2018, El Doce, 2019). (Figura 8: Estado de los caminos)



Figura8: Estado de los caminos

Fuente: El doce (2017)

La zona de referencia posee servicio de luz eléctrica, teléfono, agua potable con provisión de una red principal troncal (debiendo cada familia autoabastecerse para buscar el agua, en algunos casos), gas envasado que cada familia se provee. Se observa ausencia de espacios recreativos.

En definitiva, la zona se encuentra en desventaja social, constituyendo un contexto de vulnerabilidad e inequidad que afecta al desarrollo infantil desde condicionamientos ambientales (Figura 9: Contaminación en Chacras de la Merced), ya que los ambientes y sus contextos determinan en la población rasgos e indicadores que se convierten en oportunidades o en obstáculos para el desarrollo integral de la vida de niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.



Figura 9: Contaminación en Chacras de la Merced

Fuentes: Google Maps (2013); El Doce (2017)

3.2.2. Características poblacionales

Luego de realizar una descripción sobre el exosistema donde se desarrollan niños y niñas de Bajo Grande (siguiendo la Teoría Ecológica), que deja inferir algunos aspectos del macrosistema en cuanto a políticas públicas y prioridades gubernamentales, se procede a caracterizar el mesosistema familiar.

Las familias son aproximadamente 180 y muestran una tipología diversa; hay familias nucleares numerosas, monoparentales, extensas, mayormente con jefes de hogar.

En su mayoría, la población adulta de Bajo Grande posee un nivel de escolarización primario/primario incompleto (con menos de nueve años de trayectoria en el sistema educativo).

En cuanto a lo laboral, prima la desocupación, precarización laboral con trabajos informales y la recepción de políticas sociales¹. La población femenina económicamente activa trabaja en empleo doméstico, cuidado de adultos/as mayores y/o niños/as, y en la recolección de material reciclable, en especial cartón para su posterior venta (en particular la franja etaria de mujeres comprendidas desde los 30 años en adelante), todas ellas como trabajo informal no registrado; algunas se ocupan como personal de maestranza en empresas o instituciones escolares a través del Programa Primer Paso², y en algunos casos como becarias del Ministerio de Desarrollo Social en tareas comunitarias en instituciones del barrio (entre los

¹ Asignación universal por hijo, Pensión por madre de 7 hijos, Pensión por incapacidad laboral, Tarjeta Social para alimentos, entre otros.

² Programa Primer Paso:

Tiene por objeto facilitar la transición hacia el empleo formal de jóvenes desempleados, mediante la realización de procesos de capacitación y entrenamiento en ambientes de trabajo de empresas o empleadores privados con la finalidad de desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades, similares a las que se requieren para desempeñarse en ámbitos laborales. Está destinado a jóvenes de 16 a 24 años y a personas con discapacidad o trasplantadas sin límite de edad, que se encuentran desocupadas y registren domicilio en la provincia de Córdoba. (Ministerio de Promoción del empleo y la economía familiar, 2020)

20 y 40 años de edad). Los hombres en su mayoría trabajan en forma independiente zarandeando manualmente arena en el río de Chacra de la Merced, de forma dependiente pero no registrados (informales) realizando trabajos de herrería, ayudante de albañil, obrero en empresas de áridos, curtiembres, peladero de pollo (López y Zapata, 2016).

La cantidad de niños y niñas por familia es numerosa (de 3 a 14 hijos cada una), superando la población menor de 18 años a la adulta. Se observa, a modo general, hacinamiento en las condiciones habitacionales, padres y madres separados, ingresos económicos familiares bajos, así como bajo nivel de escolarización en padres y madres, deserción escolar elevada en niños/as, privación de estímulos ambientales, hábitos alimenticios no saludables y nutrición deficiente, carencia de espacios recreativos y de ejercicios, alta prevalencia de diagnósticos de dificultades intelectuales y del lenguaje, retraso madurativo, dificultades de aprendizaje, como así también secuelas de la contaminación ambiental (afecciones oftalmológicas, dérmicas, pulmonares y gástricas) (López y Zapata, 2016).

3.2.3. Caracterización de los/as beneficiarios/as directos del proyecto

La definición de los/as beneficiarios/as de este proyecto deriva de la investigación realizada con anterioridad junto con un equipo de la FES Cabred, al haber descubierto que los/as niños/as de esta zona casi sextuplican (6 de cada 10 niños/as) el riesgo de padecer dificultades en su desarrollo relacionadas a prácticas de crianza negativas, en relación al Baremo argentino (Lejarraga, 2008).

Por lo tanto, se propone una inscripción voluntaria -como aspirante a usuario de esta intervención en el UPAS N° 84 de B.G., sito en Camino Chacra de la Merced Km 6- para 12/18 personas adultas mayores de 18 años y sin límite de edad, de cualquier sexo, con menos de 9 años de escolaridad³, desocupadas o con trabajos informales⁴, encargadas de la crianza de niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días.

Los niños y niñas comprendidos/as en el rango etario señalado, que dependan de estas personas adultas, podrán participar de un momento de juego, de manera optativa, previa inscripción también.

Es preferible que no participen en este proyecto los encargados/as de crianza que se encuentren en alta situación de conflictividad al respecto, para lo cual se depurará la lista de

³ Uno de los factores de riesgo detectados en la investigación que se utiliza como base de este Proyecto de Intervención Social.

⁴Idem.

aspirantes con mediación del/de la médico/a pediatra del UPAS N° 84, dado su conocimiento sobre las condiciones de las familias del sector.

3.3. Actividades y tareas.

El Proyecto de Intervención Social que se propone para la zona de Bajo Grande está organizado en tres fases bien delimitadas a través de las cuales se especifica la puesta en marcha de su trayectoria.

La primera fase, **de planeación y preparación previa**, permite la gestación de las aptitudes y actitudes que serán necesarias en todas las personas implicadas que participen en la concreción del proyecto. Además, posibilita la recogida de información complementaria (a la investigación cuantitativa que antecede a esta intervención), a través de una observación etnográfica, participante, de consultas a informantes claves (a representantes de la ONG Las Omas y personal de salud del UPAS N° 84) y de entrevistas informales realizadas a los/as habitantes de Bajo Grande, particularmente a los/as que asisten al UPAS N° 84 para el Control del Niño Sano, indagando acerca de las preocupaciones y modalidades instaladas en la comunidad con respecto a las prácticas de crianza y del interés en que habría para abordarlas mediante este proyecto. Esto permitirá corroborar los objetivos planteados y pensar luego, en la segunda fase, el temario que se abordará en las Rondas de crianza, con participación directa de miembros de la comunidad en el diseño de intervención al expresar sus preocupaciones, deseos y dificultades con respecto a la crianza. “Se trata, como diría Comte, de un conocer para actuar.” Ander Egg (2003, p. 22)

La segunda fase comienza con la **organización del temario y la realización de cuestionarios** específicos a las personas encargadas de crianza inscriptas en el proyecto (los cuales se utilizarán como insumo de evaluación al finalizar el mismo). Esta fase consiste, sobre todo, en la ejecución concreta del proyecto a través de las Rondas de Crianza propuestas (grupos de reflexión) y los espacios de juego con niños y niñas (remitirse a la sección 3.3.2). Para ello, se realizará un encuadre en el primer encuentro para disipar dudas, al que podrá recurrirse en otras oportunidades de ser necesario.

El dispositivo de intervención delimita el campo y encuadra el trabajo acotando las incertidumbres y haciendo previsible lo que se va a hacer en conjunto y a la vez otorgando libertad para hablar. De este modo da condiciones de seguridad psicológica y genera un campo transferencial entre los participantes. Es en sí misma

una propuesta instituyente, que comunica una manera de interpretar los hechos al movilizar posiciones y jerarquías que redistribuyen la importancia de los lugares de cada actor institucional. (Schejter, 2016, p.35-36)

Durante el transcurso de esta fase se irá realizando una evaluación continua del proceso con participación de todo el equipo mixto implicado en el mismo.

La última fase, de **evaluación y comunicación de los resultados**, permitirá constatar si se cumplieron los objetivos planificados, si podrían ampliarse sus alcances hacia el futuro, continuar con un proyecto ulterior y qué ajustes deberían llevarse a cabo para tal fin.

A propósito de comprender más cabalmente en qué consiste el proyecto se detallan a continuación dos de sus estrategias características:

3.3.1. Modalidad de las Rondas de crianza

Se constituirán dos grupos de encargados/as de crianza, de 6-9 personas cada uno que se comprometan a asistir a 8 encuentros, uno cada 15 días, para abordar las temáticas seleccionadas por ellos/as mismos/as, que rondan acerca de sus preocupaciones con respecto a la crianza, las naturalizaciones en los modos establecidos en la misma, las ideologías que las subyacen, las dificultades encontradas, las creencias, los aciertos y desaciertos, causalidades y consecuencias de determinadas costumbres relacionadas a esta práctica social, lo cual será conducido por el/la moderador/a.

Es decir, se realizarán ocho encuentros con cada grupo. El Grupo 1 de padres, madres o encargados/as de crianza asistirá la primera y tercera semana del mes, mientras que el Grupo 2 lo hará en la segunda y cuarta. La confección de ambos grupos estará a cargo del personal del UPAS en base al conocimiento que posee de las familias que asisten a la unidad de salud. Los encuentros durarán entre 90 a 120 minutos cada uno y tendrán modalidad de debate dirigido.

En los mismos también participarán dos representantes estables del Equipo Profesional Interdisciplinario (EPI) de la Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba (Trabajadora Social para el Grupo 1, Psicóloga Social para el Grupo 2), dos representantes estables del UPAS (uno para cada grupo) y cuatro estudiantes estables de la cátedra Práctica 3 Promoción del desarrollo de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de la misma facultad (dos en cada grupo).

Los encuentros estarán coordinados por dos moderadores/as, uno/a representante del EPI y otro/a del UPAS, dando cabida a la interdisciplina e intersectorialidad, siendo su principal

tarea el acompañamiento a los participantes para que puedan darse cuenta por sí mismos de las ideas y creencias que subyacen a sus prácticas (Rodrigo, Máiquez y Vázquez, 2010).

Los/as estudiantes serán los encargados del registro escrito de cada encuentro, como del análisis teórico de lo acontecido, los cuales serán supervisados por los/as docentes de la práctica profesionalizante mencionada. Al principio del primer encuentro se realizará el encuadre del proyecto.

Durante los encuentros se compartirán experiencias en torno a temas seleccionados anteriormente en una instancia previa de reunión adrede del equipo mixto, buscando tener siempre presente los derechos de los/as niños/as, sus necesidades en relación a su desarrollo evolutivo y la particularidad y singularidad de cada quien, como así también la ecología de donde provienen, tal como se propone para favorecer una parentalidad positiva.

La metodología escogida apunta al trabajo de reflexión, participación y democratización de saberes entre 12/18 adultos que ejercen prácticas de crianza, en cuanto que tendrán un espacio donde hablar cuestiones que tal vez no puedan hacer en otro lugar, implicándoles un enriquecimiento y transformación personal y comunitaria.

Cada Ronda de Crianza tendrá un esquema similar:

- Primeramente una actividad de caldeamiento para favorecer el conocimiento entre los participantes y su participación.
- En segundo lugar el desarrollo del grupo de discusión y reflexión en torno al temario y calendario realizado por los integrantes del grupo previamente.
- Finalmente, el plasmado de una síntesis de lo trabajado en el encuentro (escogiendo el grupo de qué manera desea hacerlo).

3.3.2. Espacio de juego con niños/as cuyos encargados/as asistan a las Rondas de crianza

En forma paralela a las Rondas de crianza, se dispondrá de un espacio de juego para los/as niños/as que asistan con sus adultos/as encargados/as a las mismas. Habrá dos grupos de niños y niñas que mantendrán 8 encuentros, uno cada 15 días, cada grupo.

El Grupo 1 asistirá la primera y tercera semana del mes, al igual que sus padres, madres o encargados/as de crianza, mientras que el Grupo 2 lo hará en la segunda y cuarta.

Este espacio será acorde a las necesidades evolutivas e intereses particulares de los/as niños/as teniendo en cuenta la Concepción dialéctica del desarrollo y las recomendaciones

de Pikler (1985) para promover la autonomía, competencia y actitud de cuestionamiento en ellos/as (remitirse al apartado 2.7.2).

Para ello se preparará un extremo del Salón de Uso Comunitario, que se posee en Bajo Grande, con los elementos requeridos: alfombra de goma eva, plaza blanda, telas, material descartable, flota flota, bols de distintos tamaños y colores, hojas de dibujo, crayones, entre otros. Este espacio será acondicionado y monitoreado por 10 estudiantes de la Lic. en Psicomotricidad, distribuidos en los dos grupos.

Cada encuentro tendrá el mismo esquema:

- Ronda de inicio con una canción.
- Juego autónomo.
- Ronda de cierre con otra canción.

3.3.3. Organización de actividades y tareas del proyecto

A continuación, se detalla un cuadro que muestra de manera clara y sintética la organización de las actividades y tareas previstas, como así también los objetivos específicos que se cumplirían en cada una de ellas.

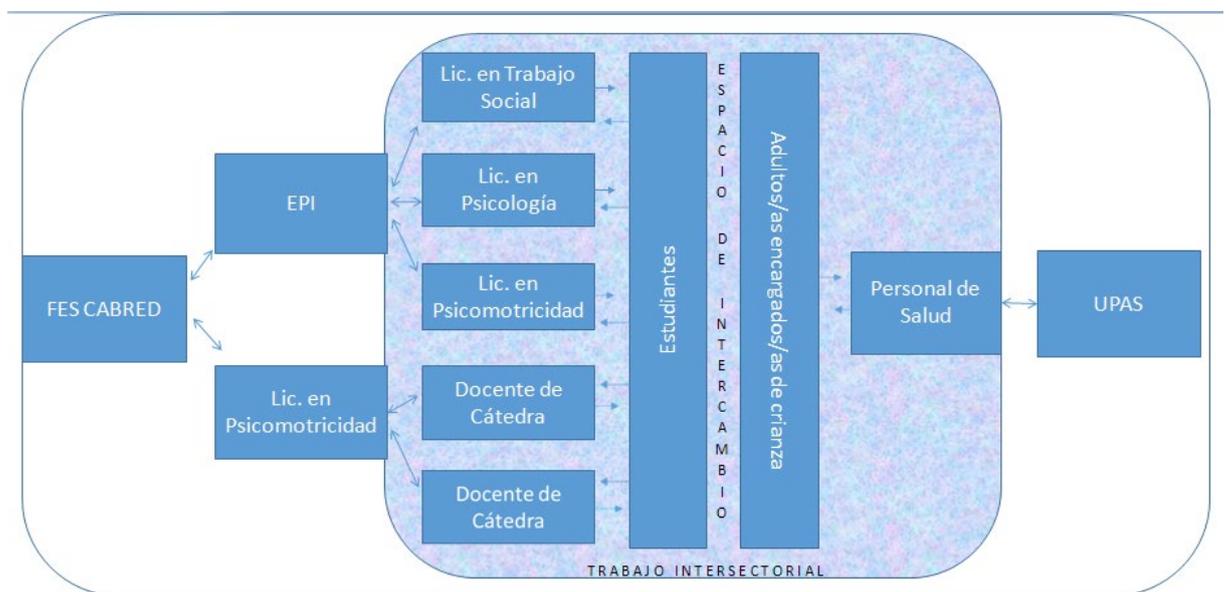
ACTIVIDADES Y TAREAS				
Fases	Nº	Actividades	Tareas	Objetivos específicos que se cumplen
Fase 1: Preparación previa a la Intervención	1	Diseño de la Intervención	Reuniones de Diseño del Proyecto de Intervención donde participarán los miembros del EPI de la FES Cabred (UPC), que participarán del mismo, junto con los representantes del UPAS Nº 84 de B. G. y las docentes de la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de la FES Cabred de UPC. Pedido del dinero presupuestado mediante nota, a la Sec. de Ext. de la FES Cabred.	10-12
	2	Capacitación de los estudiantes de la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad, de la FES Cabred de UPC	Inscripción de los/as estudiantes a la comisión de la cátedra que llevará a cabo este proyecto. A la capacitación la brindarán miembros del EPI implicados en el proyecto, junto con las docentes de la cátedra, durante 3 hs semanales en la FES. Consistirá en la puesta a disposición de elementos teóricos necesarios, además de la problematización de algunos conceptos; para ello se utilizará el Proyecto de Cátedra correspondiente a la Práctica 3 Eje Promoción del Desarrollo de la Lic. en Psicomotricidad. (Ver Anexo 3: Contenidos del Proyecto de Cátedra: Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Lic. en Psicomotricidad de la FES Cabred, de la UPC).	2-10-12
	3	Trabajo de campo A	Consultas a informantes claves: Reuniones de los/as estudiantes con el personal del UPAS de B.G., para conocerlos, establecer acuerdos y recabar información, como así también con la presidenta y miembros de la ONG Las Omas.	2-12
	4	Trabajo de campo B	Período de observación etnográfica y participativa en el contexto donde está radicado el UPAS y de lo que acontece en la Sala de espera del mismo los días en que se realiza el Control del Niño Sano, y de conversaciones de sondeo (entrevistas informales) con destinatarios potenciales (encargados/as de crianza), realizado por los/as estudiantes y las docentes de cátedra.	1-2-12
	5	Elaboración de un Informe de Contexto	Lo efectuarán los/as estudiantes, con supervisión de las docentes de la cátedra, sistematizando y clasificando la información obtenida hasta el momento, como su análisis e interpretación.	2-10-11-12
	6	Difusión de las Rondas de Crianza y el calendario en el UPAS	Mediante carteles y panfletos, por parte de estudiantes, además de las invitaciones personales que realicen los/as médicos/as en el Control del Niño Sano, explicando el objetivo de las rondas y motivando la asistencia.	12
	7	Inscripción de encargados/as de crianza interesados/as en participar	Se efectuará en la Recepción del UPAS. Para este Proyecto de intervención se prevé la constitución de dos grupos de 6 a 9 personas estables (de cualquier sexo y género) a cargo de la crianza de niños/as de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, a quienes se les proporcionará un escrito con la modalidad, requisitos y condiciones de participación (Ver Anexo 2: Condiciones para la participación en las Rondas de Crianza). Depuración de la lista de inscriptos según las condiciones explicitadas, realizada por médicos/as del UPAS Nº 84.	12
Fase 2: Ejecución del Proyecto	8	Organización del temario que se abordará en las Rondas de Crianza en el UPAS de Bajo Grande	Reunión para elaborar el temario presuntivo para las 8 Rondas de crianza, participarán los miembros del EPI, docentes, personal del UPAS, encargados/as de crianza inscriptos y estudiantes, en función de la información obtenida a partir de las entrevistas al personal del UPAS, las observaciones realizadas y conversaciones en la sala de espera del UPAS, la voz de los/as inscriptos/as.	1-2-10-12

	Nº	Actividades	Tareas	Objetivos que se cumplen
Fase 2: Ejecución del Proyecto	9	Trabajo de campo C	Realización de entrevistas a encargados/as de crianza inscriptos para participar del proyecto, por parte de los/as estudiantes, con supervisión de las docentes de la cátedra mencionada. (Ver Anexo 1: Cuestionario sobre Prácticas de crianza)	1-2-12
	10	Rondas de Crianza con encargados/as de la misma	Preparación de las rondas de crianza. Adecuación de la sala comunitaria de usos múltiples. Ejecución de 16 encuentros de Rondas de Crianza en el UPAS de Bajo Grande, coordinados por dos moderadores, uno/a representante del EPI y otro/a del UPAS, mientras que estudiantes serán los/as encargados/as del registro escrito de cada encuentro.	1-2-3-5-6-7-8-9-10-11-12
	11	Espacio de juego con niños/as cuyos encargados/as asistan a las Rondas	Compra de los elementos necesarios. Preparación de los elementos que se utilizarán en el juego. Adecuación de la sala comunitaria de usos múltiples. En forma paralela al encuentro entre adultos/as, se dispondrá de un espacio apropiado para un momento de juego con niños/as acorde a sus necesidades evolutivas e intereses particulares.	1-4-12
	12	Evaluación continua	Sistematización y análisis del trabajo realizado por cada grupo, semanalmente. Lo harán estudiantes supervisados por sus docentes, teniendo en cuenta los registros realizados y las encuestas tomadas a encargados de crianza de cada grupo. Participación activa de los/as encargados/as de crianza. Reuniones quincenales en la FES Cabred entre miembros del EPI y docentes de la cátedra. Reuniones mensuales entre los mencionados y el personal del UPAS N° 84 dedicado a este proyecto.	1-2-10-12
Fase 3: Evaluación del proyecto y comunicación de los resultados	13	Elaboración de un Informe Final preliminar	Aplicación de la PRUNAPE a los niños y las niñas que participaron del espacio de juego. Re cuestionario de prácticas de crianza (Anexo 1) Elaboración de un Informe Final preliminar, por parte de los estudiantes, que será evaluado por los docentes de la cátedra.	1-10-12
	14	Socialización del Informe Final preliminar	Puesta en consideración del Informe Final Preliminar a las personas encargadas de crianza que participaron del proyecto.	1-2-10-12
	15	Evaluación final de la ejecución del Proyecto y Sugerencias	Evaluación de la ejecución del Proyecto y propuesta de Sugerencias para el año siguiente, realizada por los miembros del EPI y personal del UPAS, recuperando lo sistematizado por los/as estudiantes y su informe previo con los aportes de los miembros de la comunidad que participaron.	2-10-12
	16	Elaboración de un Informe Final	Redacción del informe final realizado por la directora del Proyecto y los miembros del EPI	2-10-12
	17	Comunicación de resultados	Preparación de la reunión en la FES Cabred. Petición de una sala a la decana. Comunicación de los resultados a las autoridades de la FES Cabred y del UPAS, como a los usuarios del proyecto, por parte de los miembros del EPI. Invitar a la presidenta de la ONG Las Omas a esta reunión para pensar enlaces y trabajo en conjunto para el próximo año. Rendición del presupuesto gastado a la Sec. de Ext. de la FES Cabred, mediante nota con detalle.	2-10-12

3.4. Organigrama

El siguiente organigrama intenta reflejar la idea que subyace en este Proyecto de Intervención en cuanto estructura de acción colectiva con implicancia de dos sectores enlazados (Educación a través de la FES Cabred, Salud a través del UPAS), encarnando el trabajo intersectorial en una comunidad determinada.

Por otra parte, la disposición horizontal de los distintos actores en el gráfico junto con las flechas en doble sentido habla de canales abiertos de comunicación y de una jerarquía puesta al servicio de las necesidades y singularidades comunitarias.



Fuente: elaboración propia.

3.5. Cronograma de actividades

El Proyecto se llevará a cabo respetando un cronograma anual que se iniciará en marzo y finalizará en diciembre, en concordancia con el inicio y cierre del ciclo lectivo de la Facultad de Educación y Salud Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba, ya que parte del equipo de diseño, ejecución y evaluación pertenecen a esta institución, por lo tanto tendrá un tiempo de realización de aproximadamente 10 meses (en el mes de julio existe un receso invernal de 15 días).

Fases	Actividad	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.
Fase 1: Preparación previa a la intervención, planeación	Diseño de la Intervención	■									
	Capacitación de los/as estudiantes desde la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo		■	■	■						
	Trabajo de campo A		■								
	Trabajo de campo B		■	■							
	Elaboración de un Informe de Contexto				■						
	Difusión de las Rondas de Crianza y el calendario en el UPAS				■						
	Inscripción de interesados						■				
Fase 2: Ejecución del Proyecto	Organización del temario					■					
	Trabajo de campo C						■				
	Ejecución de 16 encuentros de Rondas de Crianza						■	■	■	■	
	Ejecución de 16 encuentros de juego con niños/as						■	■	■	■	
	Evaluación continua						■	■	■	■	
Fase 3: Evaluación del Proyecto y Comunicación de los resultados	Elaboración de un Informe Final preliminar									■	
	Socialización del Informe Final preliminar									■	
	Evaluación final de la ejecución del Proyecto y propuesta de Sugerencias									■	
	Elaboración de un Informe Final										■
	Comunicación de los resultados										■

Fuente: elaboración propia

3.6. Recursos

Los recursos necesarios para la ejecución de este proyecto serán financiados en su mayor parte por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Educación y Salud Cabred y por el UPAS N° 84. En menor medida, las personas encargadas de crianza de Bajo Grande y los/as estudiantes de la FES Cabred realizarán algunas contribuciones. A continuación se brindarán especificaciones al respecto.

3.6.1. Recursos humanos

Los recursos humanos necesarios para este proyecto de intervención serán aportados por dos instituciones diferentes. Por un lado, como proveedora de recursos humanos se encuentra la Facultad de Educación y Salud Cabred, atendiendo a la especialización de sus profesionales en cuanto a desarrollo infantil y a intervenciones socio comunitarias, dada por el perfil de las cuatro carreras que se dictan allí: Licenciatura en Psicopedagogía, Lic. en Psicomotricidad, Profesorado Universitario de Educación Especial y Pedagogía Social.

Dentro de los servicios que brinda esta facultad se encuentra un Equipo Profesional Interdisciplinario (EPI) que cumple funciones de docencia, extensión e investigación. Dentro de las funciones de extensión realiza intervenciones situadas y dentro de las funciones docentes acompaña prácticas profesionalizantes de manera coordinada con las carreras.

Debido a ello, desde este Equipo Profesional Interdisciplinario se aporta una directora del proyecto (Lic. en Psicomotricidad) y miembros del EPI (Lic. en Trabajo Social, Lic. en Psicología) para participar en el diseño, organización, ejecución de las distintas actividades y tareas, evaluación del proyecto. Si bien se propicia un modelo democrático de gestión, la directora es la responsable última del proyecto.

Además, la carrera de Psicomotricidad de la FES Cabred aportará dos docentes de la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo de la Licenciatura en Psicomotricidad y catorce estudiantes que estén cursando esa asignatura para cumplir con sus prácticas profesionalizantes, cuya capacitación estará a cargo del EPI y sus docentes, y su supervisión a cargo de estos últimos.

Los miembros del EPI y los docentes de la cátedra mantendrán reuniones quincenales en la facultad para realizar el seguimiento del proyecto, y reuniones mensuales con el personal de la Unidad Primaria de Atención de la Salud (UPAS) N° 84 afectado al mismo.

Por otra parte, desde la UPASN° 84, lugar donde se realizó parte de la investigación que antecede a este proyecto, sitio en el que la población infantil se encuentra en condiciones de mayor riesgo, se provee de profesionales de la salud (médico/a pediatra y médico/a generalista) que acompañarán el proceso en su organización y evaluación.

3.6.2. Recursos materiales

Como recursos materiales se tienen en cuenta elementos necesarios e infraestructura requerida para llevar a cabo el proyecto, como así también viáticos por traslado y refrigerios. A continuación se detallan:

-Salón de Usos Múltiples de Bajo Grande, que por sus dimensiones facilita el encuentro de las personas adultas encargadas de crianza en un extremo del mismo, y el encuentro de juego para niños/as en el otro extremo.

-Aulas de la FES Cabred, para la capacitación de los/as estudiantes y reuniones necesarias.

-Útiles y materiales de oficina: Bolígrafos, papel, carpetas, fotocopias, impresiones, tizas, fibrones.

-Mobiliario: mesas, sillas, pizarrón.

-Elementos para el espacio de juego: alfombra de goma eva, plaza blanda, telas, material descartable, flota flota, bols de distintos tamaños y colores, hojas de dibujo, crayones.

-Movilidad: Traslados para las reuniones de coordinación, para el relevamiento y búsqueda de datos mediante entrevistas, encuestas y observación, para la ejecución del proyecto y para realizar y comunicar la evaluación.

-Refrigerios para instancias de trabajo institucional.

-Computadora, impresora, memoria externa.

3.6.3. Recursos técnicos

Con respecto a los recursos técnicos se tienen en cuenta cuestiones metodológicas y técnicas que se necesitan para efectuar algunas actividades y tareas. A saber:

-Observación etnográfica y participativa: permitirá obtener una comprensión global del territorio de Bajo Grande, similar a como se ha descrito esta zona de referencia, para diseñar mejor el proyecto de intervención. Recorrer sus calles, visitar las instituciones, observando los hechos que allí acontecen, las maneras de comportarse de sus habitantes (especialmente en relación a niños y niñas), conversar con ellos (Ander Egg, 2003). Esta actividad será llevada a cabo por los/as estudiantes de la Práctica 3 de la Lic. en Psicomotricidad con supervisión de sus docentes de prácticas profesionalizantes.

-Entrevistas informales: para complementar la observación en contexto se propone realizar este tipo de entrevistas a los habitantes de Bajo Grande, especialmente a los que se encuentren en la sala de espera del UPAS N° 84 y que concurren al Control del Niño Sano en el mismo. No obstante, cualquier persona adulta que pueda brindar información, aún en los alrededores del UPAS será considerada aportante de datos valiosos, en referencia a los/as niños/as y su crianza. Este tipo de entrevista que se desarrolla en el entorno donde las personas transcurren sus vidas (Ander Egg, 2003) permitirán tomar referencia de los habitantes de Bajo Grande como modelo típico de estas prácticas sociales. La posibilidad de contar con respuestas de varones y mujeres mayores de 18 años sin límite de edad, brindará un amplio registro teniendo en cuenta los sentires y percepciones teñidas por el género y/o la edad en los moradores, pudiendo explorarse “la forma en que los sujetos experimentan y entienden su mundo” (Kvale, 2011, p.32). Esta tarea será ejecutada por parte de los/as estudiantes, con supervisión de los docentes de la Práctica 3 de la Lic. en Psicomotricidad.

-Consulta a informantes claves (entrevistas focalizadas): estas entrevistas se realizarán en el contexto, a personal del UPAS N° 84 y a representantes de la ONG Las Omas (una organización que trabaja comprometidamente con las mujeres de la comunidad, realizando una tarea de empoderamiento de las mismas e impulsando a la lucha colectiva por la defensa de los derechos como comunidad). Tienen una modalidad de conversación relativamente libre, con preguntas orientadas a conocer aspectos particulares sobre las prácticas de crianza que se ejercen habitualmente, y de manera general, en Bajo Grande, preocupaciones, deseos, dificultades, y qué se piensa acerca del proyecto que se quieren realizar en ese lugar (Ander Egg, 2003).

A estas entrevistas la llevarán a cabo los/as estudiantes de la Práctica 3 de la Lic. en Psicomotricidad con supervisión de sus docentes de prácticas profesionalizantes. (Anexo 4: Entrevistas focalizadas "Guía de conversación").

-Técnicas de trabajo en grupo y participativas: una manera que posibilita tener una apreciación general de lo que preocupa a las personas encargadas de crianza (inscritas en el proyecto) sobre la misma es a través de la técnica denominada Árbol del problema, donde luego de una lluvia de ideas, se intenta ordenar las mismas encontrando un problema central (tronco del árbol), sus causas (raíces) y sus consecuencias (ramas) (Malgesini, 2012). Esto permite establecer un orden de prioridades a la hora de abordar los distintos temas. Esta técnica será llevada a cabo por los/as estudiantes de la Práctica 3 de la Lic. en Psicomotricidad con supervisión de sus docentes de prácticas profesionalizantes

-Cuestionario de Prácticas de crianza (elaboración propia, ver Anexo 1): Este cuestionario pretende recabar información acerca de las prácticas de crianza que ejercen las personas adultas a cargo de niños y niñas -de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días- que asisten al control del niño sano en UPAS N° 84 de la Ciudad de Córdoba, Argentina. El método de aplicación será presencial, circunscripto a las personas adultas que asistirán a las Rondas de crianza. Será administrado por los/as estudiantes junto con profesionales del EPI. De esta manera, se obtendrán datos georreferenciales acerca de las interacciones de los niños con sus padres y cuidadores, así como las condiciones ambientales a las cuales los niños están expuestos y la calidad de las relaciones y del universo lingüístico que los envuelve. Se realizarán preguntas de distintos tipos (cerradas, semicerradas, abiertas, nominales, ordinales, de respuesta múltiple, de filtro, de escala numérica, sobre hechos, sobre opiniones), que contribuyan a la obtención de la mayor cantidad posible de referencias concretas sobre el tema, de manera rápida, precisa, factible de cuantificarse estadísticamente.

-Grupos de discusión: “Se trata de constituir grupos de trabajo asistidos por un coordinador, que interviene en forma no directiva con el fin de obtener información, intercambiarla y contrastarla, en relación con lo que se quiere conocer y lo que se quiere hacer.” (Ander Egg, 2003, p. 15). En el caso puntual de este proyecto se concretarán en dos grupos de Rondas de crianza, que estarán coordinados por un miembro del EPI y otro del UPAS cada uno. Cada grupo tendrá la posibilidad de participar en ocho encuentros, mientras dos estudiantes en cada grupo tomarán registro de lo que acontece (remitirse al apartado 3.3.1)

-Principios Pikler en función de la concepción dialéctica del desarrollo: se utilizarán como orientadores del Espacio de juego que podrán disfrutar niños y niñas, divididos en dos grupos, durante ocho encuentros cada uno (para más información ver apartado 3.3.2).

-Acción-Reflexión-Acción: permite detenerse a pensar sobre lo que se está haciendo para poder seguir haciendo de una manera más atinada, efectuando los ajustes que se consideren pertinentes para continuar. Este tipo de recurso constituirá una importante herramienta de evaluación continua para todos los participantes del proyecto.

-PRUNAPE (Lejarraga, 2008): como ya se ha explicado anteriormente, la PRUNAPE consiste en un test de tamizaje, que se aplica a niños de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días, para detectar dificultades inaparentes en su desarrollo. Evalúa cuatro áreas del mismo: motora gruesa, motora fina, personal social, lenguaje. Es una prueba argentina, realizada por especialistas autóctonos, realizada en función de las características propias de los/as niños/as de este país, validada y confiable.

-Para la capacitación de los estudiantes se utilizará bibliografía pertinente, digitalizada y en papel, y videos alusivos que grafiquen las distintas conceptualizaciones teóricas.

3.6.4. Recursos financieros

Los gastos serán financiados por la Secretaría de Extensión de la FES Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba en su mayoría (\$117149) y por el UPAS N° 84, con colaboración de los vecinos y estudiantes.

3.6.5. Cuadro resumen de los recursos necesarios para el proyecto

Como este proyecto se realiza con una institución educativa (FES Cabred) y una institución de Salud (UPAS N° 84) muchos de los costos están subsanados con el mismo devenir del trabajo institucional. Por ello, los recursos que dicen \$0 son aquellos con los cuales ya se cuenta en las instituciones (por ejemplo, lo relativo a gastos del personal e instalaciones edilicias). En todas las actividades los gastos de funcionamiento (electricidad, agua, gas, limpieza, seguros, impuestos) serán de \$0.

Sumado el valor de los recursos expuestos en el cuadro siguiente se llega a un total de \$111570. Sin embargo, es necesario considerar un monto extra que se reserve para imprevistos, lo cual se calcula en un 5% de ese presupuesto estipulado, agregando \$5579. Por lo tanto, el **total de dinero** necesario para la ejecución del proyecto que aportará la Secretaría de Extensión de la FES Cabred será de **\$117149**.

Si se observara algún desajuste económico no contemplado con antelación, se subsanará con participación activa de los/as beneficiarios/as del proyecto, a través de la venta de rifas con premios donados por empresas privadas.

A continuación, se ponen de manifiesto en un cuadro los recursos necesarios y los costos para la ejecución del proyecto según cada actividad.

Actividades	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos técnicos	Recursos financieros
1	3 miembros del EPI de la FES Cabred (de los cuales uno es el director de este proyecto), 2 representantes del UPAS N° 84 de B. G. y las 2 docentes de la Cátedra Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de la FES Cabred de UPC (dentro de su horario de trabajo)	Traslados Papel Bolígrafo Salón del UPAS N° 84, provisto de mesa y sillas	-	Aportados por la Secretaría de Extensión de la FES Cabred (\$700 para traslado, \$200 para refrigerio, \$0 personal. Total \$850) y el UPAS N° 84 (personal \$0)
2	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 docentes de la cátedra Práctica 3 de la Lic. en Psicomotricidad (dentro de su horario de trabajo)	Aula de la FES Cabred, provista de pizarra, bancos, mesas, proyector, tiza	Videos Bibliografía pertinente, digitalizada y en papel	FES Cabred (personal \$0) Los estudiantes se autofinanciarán su bibliografía
3	2 Personal del UPAS, 2 docentes de la práctica 3 (en su horario de trabajo) y 14 estudiantes	Salón del UPAS N° 84 provisto de mesas y sillas Papel y bolígrafo Traslados	Consulta a informantes claves: entrevistas focalizadas	UPAS N° 84 (sala \$0, personal \$0) FES Cabred (personal \$0) Se auto proveen los estudiantes Sec. Ext. FES Cabred (\$2240 para traslados)
4	2 Docentes de la cátedra práctica 3 (en su horario de trabajo) y 14 estudiantes	Traslados Papel y bolígrafo	Observación participativa Entrevistas informales	FES Cabred (personal \$0) Sec. de Ext. de la FES Cabred (\$2240 para traslados) Se auto proveen los estudiantes
5	2 Docentes (dentro de su horario de trabajo) y 14 estudiantes de la Práctica 3	Computadora Impresora Papel		FES Cabred (personal \$0) Aula TIC de la FES Cabred (\$0)
6	14 Estudiantes	100 panfletos Traslados	-	Secretaría de Extensión de la FES Cabred (\$1000 panfletos, \$1960 en traslados. Total \$2960)
7	1 Personal administrativo del UPAS (en su horario de trabajo) 2 miembros del UPAS N° 84 (en su horario de trabajo)	Planilla de inscripción y bolígrafo	-	UPAS N° 84 (personal \$0, elementos \$0)
8	Directora del proyecto, 2 miembros del EPI, docentes, 2 personal del UPAS (dentro de su horario de trabajo), 14 estudiantes y miembros de la comunidad inscriptos/as para el proyecto	Sala de reunión del UPAS N° 84 Papel y bolígrafo Notebook Viáticos (traslado y refrigerio)	Técnicas de trabajo en grupo y participativas: Árbol del problema	UPAS N° 84 (personal \$0, sala \$0) FES Cabred (personal \$0) Miembros del EPI se proveen Secretaría de Extensión de la FES Cabred (\$2660 traslados, \$300 refrigerio. Total \$2960)
9	2 Docentes (en su horario de trabajo) y 14 estudiantes de la Práctica 3	40 Copias impresas del cuestionario Traslados Papel y bolígrafo	Cuestionario de prácticas de crianza	FES Cabred (personal \$0) Sec. de Ext. de la FES (\$2240 para traslados y \$200 copias. Total: \$2440) Se auto proveen los estudiantes

Actividades	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos técnicos	Recursos financieros
10	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 del UPAS N° 84 (dentro de su horario de trabajo) y 4 estudiantes	Salón de usos múltiples de la comunidad Papel y bolígrafo Traslados y refrigerios	Grupos de discusión	UPAS N° 84 (personal \$0, salón \$0) FES Cabred (personal \$0) Estudiantes se proveen Sec. Ext. FES Cabred (traslados \$15680, copias y refrigerio \$4800.Total \$20480)
11	10 estudiantes	Traslados Refrigerios Alfombra de goma eva Plaza blanda Telas Material descartable Flota flota Bols de distintos tamaños y colores Hojas de dibujo Crayones Papel y bolígrafo	Principios Pikler en función de la concepción dialéctica del desarrollo	Sec. De Ext. FES Cabred (traslados \$22.400, refrigerios \$4800, elementos de juego \$60000. Total \$77200)
12	Directora y miembros del EPI, personal del UPAS, encargados/as de crianza, 14 estudiantes, 2 docentes de la cátedra (en su horario de trabajo)	Papel y bolígrafo	Acción-Reflexión-Acción	FES Cabred (personal \$0) UPAS N° 84 (personal \$0) Cada participante se provee
13	14 estudiantes, 2 docentes de la cátedra (en su horario de trabajo) Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 del UPAS N° 84 (dentro de su horario de trabajo) Miembros de la comunidad participantes del proyecto	Papel y bolígrafo Computadoras Impresiones	PRUNAPE Re test Cuestionario de prácticas de crianza	FES Cabred (personal \$0) Estudiantes, docentes, miembros del EPI y personal del UPAS N° 84 se proveen
14	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 del UPAS N° 84 (dentro de su horario de trabajo)	Papel y bolígrafo Computadoras Impresiones Aula en la FES Cabred	-	FES Cabred (personal \$0) Miembros del EPI y del UPAS se proveen
15	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 del UPAS N° 84 (dentro de su horario de trabajo)	Aula en la FES Cabred	-	FES Cabred y UPAS N° 84 (personal \$0) Provee la FES Cabred
16	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI(en su horario de trabajo)	Aula en la FES Cabred	-	FES Cabred (personal \$0) Provee la FES Cabred
17	Directora del proyecto, 2 Miembros del EPI y 2 del UPAS N° 84 (dentro de su horario de trabajo)	Aula en la FES Cabred Proyector impresiones Computadora Refrigerios	-	FES Cabred (personal \$0) Provee la FES Cabred Sec. de Ext. Cabred (refrigerio \$200)

3.7. Evaluación

El Proyecto será evaluado durante su implementación y al finalizar el mismo, de manera interdisciplinaria e intersectorial, contando con la participación de las personas que han participado en las Rondas de crianza.

La evaluación de este proyecto consiste en poder dimensionar sus efectos, en relación a los objetivos planteados, y luego, tal vez, modificar lo necesario tanto para continuar o ampliar el proyecto.

3.7.1. Tipos de evaluaciones propuestas

En primer lugar se plantea una **evaluación ex-ante**, la cual permite detectar situaciones de riesgo posibles para la ejecución de este proyecto. Considerando lo expuesto sobre el territorio y las condiciones económicas de bajos recursos de sus habitantes, los riesgos probables y las acciones para mitigarlos son:

Riesgos	Acciones preventivas	Acciones cautelares	Acciones reactivas
Malas condiciones de los caminos que llevan hacia el UPAS N° 84	Buscar un salón alternativo donde puedan realizarse los encuentros	Avisar mediante distintos medios el probable cambio de lugar	Realizar el encuentro en el salón alternativo
Falta de arbitrios para desplazarse hasta el lugar físico donde se llevarán a cabo las Rondas de crianza	Previsión de fondos monetarios autogestionados	Realización de rifas con premios donados para recabar fondos	Utilizar los fondos gestionados para pagar el transporte hasta el UPAS N° 84
Escaso interés en participar en las mismas por parte de los encargados/as de crianza	Elaboración de folletería de propaganda	Explicaciones sobre la importancia de poder realizar las rondas	Visitas domiciliarias a los usuarios que se ausentan
No animarse a expresar sus opiniones o experiencias en cada ronda de crianza	Preparar técnicas que promuevan el conocimiento entre los participantes y su participación activa	Implementación de las técnicas preparadas	Entrevistas individuales con las personas que no se animen a participar, indagando las razones y propiciando el cambio

En segundo lugar, se plantea una **evaluación continua** durante el transcurso del proyecto mediante los registros y análisis de los mismos, al modo de Acción-Reflexión-Acción, teniendo en cuenta además la asistencia y nivel de participación de cada integrante de las Rondas de crianza. Estos registros y análisis serán realizados por los/as estudiantes como parte incumbente a sus prácticas profesionalizantes, siendo supervisados por sus docentes de manera semanal, y serán teniendo en cuenta dos vertientes: una en relación a las Rondas de Crianza, otra en relación al Espacio de juego para los niños y las niñas.

Los primeros darán cuenta de las maneras en que se expresan los/as encargados/as de crianza que asisten a los encuentros, sus relatos y en ellos, las coherencias e incoherencias, las repeticiones, los ocultamientos, los olvidos, las ocurrencias, las contradicciones entre el decir y el hacer con respecto a la crianza, los miedos, las certezas, las dudas, las creencias, los modos de hacer (recibidos generacionalmente, aprendidos, creados, culturales, naturalizados, cuestionados), modos corporales, rituales, utilización de elementos en relación al cuidado de niños y niñas.

Los segundos tendrán en cuenta la expresividad motriz de niños y niñas, su hacer corporal, sus competencias, autonomía, actitud de cuestionamiento, manifestaciones corporales en un espacio y tiempo determinados, en circunstancias socio histórico culturales concretas, atendiendo al objeto de estudio de la Psicomotricidad (“la construcción del cuerpo y sus manifestaciones”, Calmels, 2003, p. 15) y sus ejes (cuerpo –imagen y esquema corporal-, espacio y tiempo, Sassano, 2015).

Además, el seguimiento continuo se realizará mediante reuniones quincenales entre la directora del proyecto, miembros del EPI participantes del mismo y los dos docentes de práctica implicados. A esta reunión se agregará mensualmente el personal del UPAS N° 84 y algún/a representante comunitario (elegido/a entre los beneficiarios/as) que participan en el proyecto.

Por último, se realizará una **evaluación final** de los resultados e impacto obtenidos a partir del proyecto, tanto de manera cuantitativa como cualitativa.

El modo cuantitativo será dado por la cantidad de encargados/as de crianza que han asistido a las rondas y su nivel de asistencia, como asimismo la cantidad de niños que han asistido al espacio de juego y su asistencia al mismo. También, la aplicación de la PRUNAPE a los/as niños/as, al finalizar el proyecto, permitirá saber el riesgo existente en su desarrollo.

El modo cualitativo estará dado a través de la sistematización de la evaluación continua, que podrá mostrar si hubo modificaciones o fortalecimiento en los modos de crianza utilizados hasta el momento, en relación a la promoción del desarrollo infantil, teniendo en cuenta como base el Cuestionario de prácticas de crianza tomado previo a iniciar las rondas. Además, otro factor que se tendrá en cuenta es el surgimiento de acciones de apoyo entre los participantes.

La evaluación resultante de todo el proceso permitirá continuar el proyecto, ampliarlo, modificarlo, según lo que se concluya con respecto al alcance de sus objetivos y la metodología escogida.

3.7.2. Técnicas de recogidas de información

Para la evaluación de este proyecto se proponen distintas técnicas de recogida de información según la fase del mismo.

Así, en la Fase 2, donde se plantea una evaluación continua, la información se recogerá primeramente mediante la técnica denominada Árbol del problema, descrita anteriormente (en el apartado 3.6.3) la cual posibilitará tener una apreciación general de lo que preocupa a las personas encargadas de crianza inscriptas en el proyecto.

En segundo lugar, se aplicará el Cuestionario de prácticas de crianza (Anexo 1: Cuestionario sobre Prácticas de crianza) para tener una constancia a la que se pueda recurrir al final del proceso para comparar si ha habido cambios cualitativos en el modo de realizar algunas prácticas de crianza en las personas que han participado del proyecto (para más información consultar en el apartado 3.6.3).

Finalmente, se contarán con los registros de cada encuentro, tanto de las Rondas de crianza como del Espacio de juego, que permitirán sistematizar y analizar información sobre el proceso, mediante la técnica de Acción-Reflexión-Acción.

En la tercera Fase del proyecto se realizará la toma de la PRUNAPE a los/as niños/as que participaron de los espacios de juego para indagar acerca del nivel de riesgo en su desarrollo; los resultados de esta prueba podrán arrojar información sobre el estado del desarrollo de los niños al finalizar el proyecto y ser insumo para una ampliación del mismo para el siguiente año.

Con respecto a las personas encargadas de crianza que participaron del proyecto se les propiciará el cuestionario que contestaron antes de iniciar las Rondas de crianza para que

en el mismo formulario, con otro color señalen las opciones o rellenen los espacios para tal fin. Cada una de las personas podrá ver en qué continúa igual, en qué cambió y hacer una auto reflexión sobre ello y socializarla con las demás. Será una instancia muy valiosa de recolección de información que permitirá saber si los objetivos de este proyecto se han cumplido en alguna medida.

3.7.2. Instrumentos e indicadores de evaluación

Los indicadores de evaluación para este proyecto permitirán cometer una evaluación apropiada del cumplimiento de los objetivos planteados.

Para ello se consignan, en el siguiente cuadro, indicadores concretos, independientes entre sí, verificables, válidos y accesibles, tomando sugerencias de Ander Egg y Aguilar (2005).

Nivel de resultados	Indicadores y medios de comprobación	Factores externos o pre requisitos del éxito
<p>Impacto (finalidad)</p> <p>Promover el desarrollo infantil en Bajo Grande.</p>	<p>Estadísticas cordobesas en cuanto a las características del desarrollo infantil de 0 a 5 años, realizadas por la Dirección de Jurisdicción de Maternidad e Infancia del Ministerio de Salud de Córdoba.</p>	<p>(efectos hacia impacto) beneficiarios indirectos</p> <p>Los/as encargados/as de crianza aceptan y participan de instancias de reflexión acerca de los cuidados infantiles, habiendo en la zona de B. G. instituciones dispuestas al acompañamiento de este proceso (Jardín de infantes, UPAS, capilla, Las Omas). Medios de transporte y caminos aptos para el tránsito.</p>
<p>Efectos (objetivos)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Construir espacios de reflexión e interrogación conjunta acerca de las prácticas de crianza, y los modos naturalizados en las mismas. -Abordar problemáticas psicosociales y socioculturales relacionadas a la crianza. -Potenciar habilidades y recursos positivos en relación a la crianza en condiciones de vulnerabilidad social. -Recuperar el valor de las prácticas de crianza que llevan a cabo, la sabiduría popular, los conocimientos desestimados, marginales y la autoestima. -Deconstruir falsas creencias instituidas en torno a la crianza, dadas por repeticiones culturales, cuestionando lo que se sabe, lo que se cree saber, y de dónde provienen esos conocimientos. -Deducir prácticas de crianza con efectos negativos en el desarrollo de los/as niños/as, procurando que se exprese lo silenciado, las dudas, las contradicciones, los desaciertos, las distorsiones, las significaciones imaginarias colectivas. -Encontrar nuevas formas de hacer en la crianza ante el descubrimiento de modalidades no positivas, sin dejar de tener presente la singularidad de cada quien y las diferencias en el pensar. -Construir nuevos conocimientos de manera colectiva a partir de la escucha respetuosa y de la circulación de la palabra cargada de simbolizaciones sociales, dando lugar a lo nuevo, lo desconocido, lo múltiple y diverso y revisando las resistencias hacia lo diferente. -Tener en cuenta una perspectiva de derechos con respecto al desarrollo infantil. -Erigir un clima de respeto, igualdad, accesibilidad y de intercambio suficientemente confiable donde se puedan expresar conocimientos, vivencias, dudas, dificultades entre los/as participantes, atendiendo también a las necesidades de grupos minoritarios. -Crear redes de apoyo y lazos solidarios con otras personas en situación de crianza. -Brindar a los/as niños/as, cuyos encargados/as de crianza participen del proyecto, un espacio de juego acorde a sus necesidades evolutivas e intereses particulares, mientras se realiza en paralelo el encuentro entre personas adultas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se tomará el Cuestionario de Prácticas de Crianza a los/as encargados de crianza que hayan participado en el proyecto. -Se llevará un registro de asistencia de encargados/as de crianza a las Rondas de Crianza. -Se registrarán acciones de apoyo que surjan del colectivo. -Se tomará PRUNAPE a los/as niños/as que hayan participado del proyecto, al finalizar el mismo. 	<p>(producto hacia efectos) beneficiarios directos</p> <p>Disposición de encargados/as de crianza para participar como usuario del proyecto junto con los/as niños/as que tienen a su cuidado.</p> <p>-Posibilidad de costear el traslado desde sus hogares al UPAS o de arbitrar diferentes medios de traslado.</p>
<p>Producto</p> <p>Disminución de la tasa de riesgo en el desarrollo infantil en B. G. Replanteo en los modos de crianza</p>	<p>Cantidad de niños que han participado de los espacios de juego. Cantidad de encargados/as de crianza que han participado en las Rondas de crianza.</p>	<p>(actividades hacia producto)</p> <p>Niños y niñas con un desarrollo acorde a los parámetros esperados.</p>

4. CONCLUSIONES

Al finalizar la elaboración de este Proyecto de Intervención, se considera que se prestará un servicio comunitario a los moradores de Bajo Grande que resultará beneficioso para ellos y su descendencia, con un efecto multiplicador al resto de la comunidad.

Habiendo detectado las dificultades en el desarrollo de los niños y niñas de este sector-influidas por la multidimensionalidad y la policausalidad de las características ambientales, sociales, culturales, históricas, de género, que impactan sobre las prácticas de crianza-es menester no quedarse en la indiferencia del mero dato sino asumir la responsabilidad, que como agente público compete, de ponerse al servicio de quienes lo necesiten y requieran.

Este llamado a la urgencia de ponerse a la acción también se basa en la experiencia profesional de quien suscribe, siendo pertinente expresar que en los 30 años de recorrido acompañando el desarrollo de niños/as de 0 a 5 años, el mayor obstáculo observado para el mismo consiste en la obturación de la mirada de las personas encargadas de su crianza; incapacidad que lleva a no poder ver a los/as niños/as en sus posibilidades (encasillándolos/as en sus limitaciones), imposibilidad que conduce a no poder disfrutar de cada gesto (por más ínfimo que sea), y a no poder decodificar los modos que ellos/as poseen para expresar sus necesidades y, así, satisfacerlas. Obturación que tal vez remita a propias limitaciones en poder mirarse a sí mismos como adultos reproductores y no constructores.

Por lo tanto, resulta imperioso trabajar con los adultos para que se fortalezcan ellos mismos primero y promover, en consecuencia, a los niños y a las niñas después. Sería ilógico pensar en proyectos dirigidos a las infancias sin trabajar en los contextos en las que éstas se desarrollan, sin poseer una mirada abarcativa e integradora.

En el interjuego entre lo deseable (que todos/as los/as niños/as del mundo tengan un desarrollo saludable), lo probable (que no alcance la vida ni los recursos para lograrlo) y lo posible (un proyecto para un grupo concreto de personas encargadas de crianza y los/as niños/as que dependen de ellas), se asume la responsabilidad social de esta intervención pequeña y limitada pero factible de realización.

Intervención donde se contempla a la persona y sus circunstancias de vida, tratando que se encuentre con sus preguntas y sus respuestas, generando conciencia y posibilidad de transformación en el encuentro colectivo con otros.

Intervención que no ofrece un producto acabado sino un proceso de construcción.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

5.1. Limitaciones del Proyecto

Tal vez una de las limitaciones de este proyecto sea el factor tiempo, dado que cuando los participantes del mismo estén generando una sinergia de participación y confianza entre ellos, ésta se vea abruptamente cortada por su finalización, marcada por el fin del año académico de la facultad participante. En relación a ello, por más que el proyecto pudiera continuarse, los estudiantes que participaron ya no participarán, dado que habrían finalizado sus prácticas profesionalizantes en ese lugar, debiendo iniciarse nuevamente un proceso de conocimiento y apertura.

Otra limitación es el número reducido de personas al que está dirigido, tanto adultas como infantiles, dada la escasez de recursos humanos y materiales a los que puede apelarse.

La utilización del mismo Salón de uso comunitario para la ejecución de las Rondas de crianza y los Espacios de juego simultáneamente puede resultar condicionante tanto para adultos como para infantiles, dado que puede interferir en la dinámica de cada dispositivo el no contar con intimidad suficiente para el despliegue de cada instancia.

Finalmente, otro condicionamiento sería la disposición de las autoridades de la FES Cabred para seguir financiando este proyecto de extensión y de curricularización de la extensión.

5.2. Prospectiva del Proyecto

Sería muy beneficioso poder continuar con el proyecto con el mismo grupo de encargados/as de crianza implicados, generando recursos humanos genuinos en la comunidad, provenientes de ella misma. Esto podría lograrse, tal vez, trabajando con la ONG Las Omas, para pensar enlaces y trabajo en conjunto para el próximo año, para que pueda instalarse en la comunidad un modo reflexivo de asumir la crianza.

Por otra parte, sería interesante que se armaran en el futuro otros grupos de discusión y reflexión sobre las prácticas de crianza conducidos por esos recursos humanos gestados in situ. Ese trabajo podría sostenerse en las evidencias concretas, dadas por el seguimiento del desarrollo de niños y niñas a partir del nuevo sistema de monitoreo del mismo que se está implementando en los equipos de Salud de la provincia de Córdoba (a través del Instrumento de Observación del Desarrollo Infantil - IODI), el cual fuertemente indaga en las interacciones adulto-infante.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander Egg, E. (2003). *Repensando la Acción-Investigación-Participativa*. Buenos Aires: Lumen Humanitas. Recuperado de <https://n9.cl/v6vb>
- Ander-Egg, E. y Aguilar Idáñez, M. (2005). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires: Lumen Humanitas. Recuperado de <https://n9.cl/ankn>
- Aguirre Dávila, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre Dávila, E. y Durán Strauch, E. (1º ed.) *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. (pp. 16-92). Bogotá, D. C.: CES - Universidad Nacional de Colombia.
- Ardoino, J. (2000). De L' "accornpagnement" en tant que paradigme. En *Pratiques de forniation-analyses, VIII(nº 40)*, pp. s/d. Recuperado de <https://n9.cl/d520>
- Arruabarrena, M., Nirenberg, O. y Fridman, P. (2008). *Construyendo comunidades*. Córdoba, Argentina: Fundación Arcor.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.
- Bedacarratx, V. (2002): Implicación e intervención en la investigación social. En *TRAMAS. 18-19*, pp.153-170. Recuperado de <https://n9.cl/hmrd>
- Beneito, N. (2009): *El acompañamiento del desarrollo. Las ideas de Emmi Pikler*. Buenos Aires: Grupo impresor.
- Bezzone, N., Botiglieri, I., Lodeyro, P., Turello, P. (noviembre, 2016). Determinantes Sociales y Ambientales en el Desarrollo de la Primera infancia. Ponencia llevada a cabo en la *II Jornada de Intercambio de Prácticas e Investigación. Universidad Provincial de Córdoba*. Córdoba. Material no publicado.
- Bezzone, N., Botiglieri, I., Fernández, R., Heredia, E., Lodeyro, P., Luna, L., Medina, A., Spaini, L., Turello, P., Vieitez, A. (2017). *Evaluación del desarrollo infantil de niños y niñas de 0 a 5 años que viven en contextos de pobreza y son atendidos en el sistema de salud municipal de la ciudad de Córdoba*. Material no publicado.
- Bezzone, N., Bottiglieri, I., Fernández, R., Heredia, E., Lodeyro, P., Luna, L., Spaini, L., Turello, P., Vieitez, A. (2018). Factores de riesgo socioambiental. Implicancias en el desarrollo psicomotor de niños y niñas entre 0 y 5 años que viven en Córdoba capital.. En *Investiga+*, 1(Nº 1) pp. 51-55. Recuperado de <https://n9.cl/epky>
- Bezzone, N., Fernández, R., Lodeyro, Luna, L., Spaini, L., P., Turello, P., Vieitez, A. (2018). *Análisis de la práctica de crianza y ambiente familiar en niños menores de cinco años atendidos en el sistema municipal de salud de Córdoba*. Material no publicado.
- Bezzone, N., Lodeyro, P., Turello, P., Vieitez, A. (2018). Estudio de desarrollo infantil, vinculación con el contexto socioterritorial en la ciudad de Córdoba. Ponencia llevada

- a cabo en *4º Congreso Internacional entre Educación y Salud*. FES UPC, Córdoba. Material no publicado.
- Bezzone, N., Fernández, R., Heredia, E., Lodeyro, P., Spaini, L., Turello, P., Vieitez, A. (2019). Estudio del desarrollo infantil temprano y su relación con las prácticas de crianza en contextos de pobreza de la ciudad de Córdoba. Ponencia llevada a cabo en *Jornada de Desarrollo SAP*. Sociedad Argentina de Pediatría, Córdoba. Material no publicado.
- Bocanegra Acosta, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), pp.1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77350107.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Bs. As., Argentina: PAIDOS IBERICA.
- Calmels, D. (2001). *Del sostén a la transgresión*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Calmels, D. (2003) *¿Qué es la Psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz*. Buenos Aires: Lumen
- Calmels, D. (2004). *Juegos de crianza*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Canetti, A., Cerutti, A., Zubillaga, B., Schwartzmann, L., Roba, O. (2001). *Desarrollo y Familia: El niño de 0 a 5 años*. Montevideo: Editorial Aula.
- Capdevielle, J. (2011). El concepto de hábitos: “Con Bourdieu y contra Bourdieu”. *Anduli Revista Andaluza de Ciencias Sociales* (Nº 10) pp. 31-45. Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/anduli/article/view/3664/3196>
- Carballeda, A. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Carranza, M., Heredia, E., Montich, P., Turello, P. (2017). Cortar y dar de nuevo. Repensar la promoción del desarrollo desde la Práctica profesionalizante en la formación universitaria de la Lic. en Psicomotricidad: ¿Cómo acompaña el psicomotricista un proyecto de salud vinculado al desarrollo psicomotor en una dialéctica de contexto? Ponencia en *9º Encuentro Nacional de Psicomotricistas*. Material no publicado.
- Cerutti, A. (2015). *Tejiendo vínculos entre el niño y sus cuidadores, desarrollo infantil y prácticas de crianza*. Uruguay: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay Ministerio de Salud Pública, Uruguay Crece Contigo. Recuperado de https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=159
- Cerutti, A. (2015). Prácticas de crianza, desarrollo infantil e infancia temprana en los albores del siglo XXI. En Cerutti, A.; Canetti, A. y Girona (1º ed.) *Infancia Temprana, crianza y desarrollo en la sociedad actual* (pp. 5-52). Montevideo: Zonalibros.

- Cerutti A, Canetti A, Girona, A. (2015). *Infancia Temprana, crianza y desarrollo en la sociedad actual*. Montevideo: Zonalibros.
- Cerutti, A., Canetti, A., Schwartzmann, L. (2012). *Desarrollo psicomotor y prácticas de crianza: su evaluación*. Uruguay: Ed. Tradinco S. A.
- Chokler, M. (1988). *Los organizadores del desarrollo psicomotor*. Buenos Aires: Ed. Cinco.
- Chokler, M. (s/f). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano, coherencia entre teoría y práctica. *IFRA*. Recuperado de <http://www.ifra.it/idee.php?id=18>
- Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia*. Buenos Aires: Ed. Cinco.
- Cocha, T y Furlan, G. (2016). La devolución, un espacio de intercambio a construir con la comunidad. En Schejter, V., Cocha, T., Furlan, G. y Ugo, F. (1º ed.) *Una mirada institucional de lo psicológico: La alteridad en nosotros* (pp.15-29). Buenos Aires: Eudeba.
- Comité de Ministros del Consejo de Europa (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva. Informe explicativo*. Consejo de Europa. Recuperado de <https://familiasenpositivo.org/system/files/informerecomendacion.pdf>
- Córdoba, J. (2014). *Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes*. (Trabajo fin de maestría) Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de http://lildbi.fcm.unc.edu.ar/lildbi/tesis/cordoba_julia.pdf
- Coriat, L. y Jerusalinsky, A. (1997). Desarrollo y maduración. Reedición de artículos de los "Cuadernos del Desarrollo Infantil" editados por el Centro Dra. Lydia Coriat en 1983. En *Escritos de la infancia*. 5(8), pp. 49-78.
- Cortéz, C. (22/06/2019). Cómo ayudan las prácticas profesionales en la formación. *Perfil, Edición Digital*. Recuperado el 24 de marzo de 2020 de <https://n9.cl/516z>
- Cuervo Martínez, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(núm. 1). pp. 111-121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>
- DeChile.net (2019). *Diccionario etimológico español en línea*. Recuperado el 24 de marzo de 2020 de etimologias.dechile.net
- Definición MX. (2013). *Definición MX*. Recuperado el 24 de marzo de 2020 de <https://definicion.mx/psicosocial/>
- Dueñas, G. (2012). El papel actual de la escuela en los procesos de subjetivación. En *Revista Generaciones* (Nº 1) pp. s/d .
- El Doce. (26 de Septiembre, 2017). Chacras de la Merced: un paraíso entre cloacas. *eldoce.tv*. Recuperado de <https://n9.cl/qhc5>

- El Doce. (3 de enero de 2019). Chacra de la Merced: colectivos cambian el recorrido por el mal estado del camino. *eldoce.tv*. Recuperado de <https://n9.cl/295e>
- Engle, P., Fernald, L., Alderman, H., Behrman, J., O'Gara, C., Yousafzai, A.,...,Iltus, S. (2011). Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. *Lancet*; 378 (9799). pp. 1339-1353.
- Eraso, J., Bravo, Y. y Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. En *Revista de Pediatría* 41(3), 23-40. Recuperado de <https://n9.cl/y05r>
- Esquivel, V. y Faur, E. (2012). *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado*. Buenos Aires: IDES.
- Evans, J. y Myers, R. (1994). *Childrearing Practices: Creating Programs Where Traditions and Modern Practices Meet Coordinators*. 15. (CD). Washington D. C.: World Bank.
- FUNDEPS. (s/f). *Fortalecimiento democrático*. Recuperado de <http://www.fundeps.org/areas-de-trabajo/fortalecimiento-democratico/>
- García, A. (2011). *La influencia del entorno en el desarrollo del niño: valoración del desarrollo infantil*. Buenos Aires: Ediciones cinco.
- GIEP Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales. (1996). *Cuidando el potencial del futuro*. Uruguay: Graphis Ltda.
- Google Maps. (octubre, 2013). Centro de Salud N° 84 Bajo Grande. Recuperado de <https://n9.cl/7j5q>
- Google Maps. (noviembre, 2017). *IPEA 4*. Recuperado de <https://n9.cl/1fzpe>
- Google Maps. (marzo, 2018). Planta Bajo Grande. Recuperado de <https://n9.cl/v56c>
- Google Maps. (noviembre, 2019). Jardín de Infantes Nazareno Crucianelli. Recuperado de <https://n9.cl/gwfp>
- Granda, J. (1976). *Diccionario Manual Granda*. Buenos Aires: Ed. Juan Carlos Granda.
- Irwin, L., Siddiqi, A. y Hertzman, C. (2007). *Desarrollo de la Primera Infancia: Un Potente Ecuilibrador*. Vancouver: Global Knowledge for Early Child Development - Human Early Learning Partnership.
- Isaza Valencia, L. y Henao López, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona* (N° 15), pp. 253-271. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147125259015>
- Izzedin Bouquet, R. y Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=pt&tlng=es

- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. En *Revista Educación y Pedagogía* 18, pp. 87-112.
Recuperado de <https://n9.cl/zed8>
- Lejarraga, H. (2004). *Desarrollo del niño en contexto*. BuenosAires: Ed. Paidós.
- Lejarraga, H., Kelmansky, D., Pascucci, M., Salamano G. (2005). *Prueba Nacional de Pesquisa de Trastornos del Desarrollo*. Buenos Aires: Fundación Garrahan.
- Lejarraga, H., Menéndez, A., Menzano, E., Guerra, L., Biancato, S., Pianelli, P., ..., Larigoitía, D. (2008). PRUNAPE: pesquisa de trastornos del desarrollo psicomotor en el primer nivel de atención. *Archivos argentinos de pediatría*. 106(n. 2) pp. 119-125.
Recuperado de <http://tiny.cc/tk9ulz>
- Lira Mandujano, J., Nieto, J., Martínez Ruiz, M., Morales Chainé, S. (2017). Crianza positiva y negativa asociada a los problemas severos de conducta infantil. En *Salud y Drogas*. 17(No.2) pp. 137-149. Recuperado de <https://n9.cl/wxg2>
- López, C. y Zapata, L. (2016). *Presentación conjunta de un Proyecto de Abordaje Comunitario para Primera Infancia: Un Eslabón Para Crecer*. Material no publicado.
- López, J. (9 de mayo 2019). Exigimos a la Municipalidad de Córdoba el cumplimiento del Plan de Mitigación de la EDAR de Bajo Grande. *FUNDEPS*. Recuperado <http://www.fundeps.org/exigimos-plan-mitigacion-edar/>
- Lozita, J. (2009). *Influencia de los actores en las políticas públicas y su condicionamiento en el desempeño gubernamental. El caso del área de políticas de saneamiento cloacal de la Municipalidad de Córdoba* (Trabajo Fin de Maestría) Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de <https://n9.cl/5hux>
- Machado Ruiz, A. y Serrat Teresa, J. (1996). Cantares. En *El gusto es nuestro*. [C.D.]. Alemania: BMG Ariola.
- Malgesini Rey, G.(2012). *Guía metodológica sobre el proyecto de Intervención Social*. España: EAPN. Recuperado de <http://eapn-galicia.com/wp-content/uploads/2014/07/Proyecto-de-Intervenci%C3%B3n-Social.-EAPN-Espa%C3%B1a.-2012.pdf>
- Martínez, J. (10 de diciembre 2012). Chacras de la Merced, los marginados del este. *Día a Día. Edición Digital*. Recuperado de <http://www.diaadia.com.ar/cordoba/chacras-merced-marginados-este>
- Mauss, M. (1934). Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, xxxii (Ne 3-4) s/d.
Recuperado de <https://n9.cl/arbc>

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). *Documento de Prácticas Profesionalizantes/Versión2/Marzode2007*. Recuperado de <https://n9.cl/nr90v>
- Ministerio de Promoción del empleo y la economía familiar. (2020). *Programa Primer Paso*. Recuperado de <https://n9.cl/kbq5>
- Ministerio de Salud. (2017). *Criterios para la aplicación del Instrumento de Observación del Desarrollo Infantil (IODI)*. Buenos Aires: Edición María del Carmen Mosteiro.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Morales Chainé, S. y Vázquez Pineda, F. (2014). Prácticas de Crianza Asociadas a la Reducción de los Problemas de Conducta Infantil: Una Aportación a la Salud Pública. *Acta de investigación psicológica*, 4(3) pp. 1700-1715. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471914709755>
- Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Organización Mundial de la Salud OMS. (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. Recuperado de <https://n9.cl/wekn>
- Organización Panamericana de la Salud y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Cuidado para el Desarrollo Infantil. Adaptación para la región de América Latina y el Caribe*. Washington, D.C.: OPS, Panamá: UNICEF. Recuperado de <https://iris.paho.org/handle/10665.2/51620>
- Origlia, G. (18 de julio 2018). Córdoba: Quiénes son Las Omas, mujeres que contienen a mujeres. *La Nación*. Recuperado de <https://n9.cl/yw6u>
- Ortale, M. y Santos, J. (2014). *Crianza. Un estudio de los patrones de crianza en hogares del partido de La Plata*. Buenos Aires: Elaleph.com. Recuperado de <https://n9.cl/qj6a>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez Porto, J. y Gardey, A. (2013). Definición de práctica social. En *Definicion.de*. Recuperado el 24 de marzo de 2020 en <https://definicion.de/practica-social/>
- Pikler, E. (1985). *Moverse en libertad*. Ed. Narcea: Madrid.
- Raineri, F., Confalone Gregorian, M., Barbieri, M., Zamorano, M., Gorodisch, R., Ortiz, Z. (2015). *Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños y niñas desde el período del embarazo hasta los 5 años*. Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

- Ramírez, M. A (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de Crianza. *Estudios Pedagógicos XXXI*, (2), pp. 167-177. Recuperado de <http://mingap.online.uach.cl/pdf/estped/v31n2/art11.pdf>
- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la Lengua Española. Edición del tricentenario*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=BFxV7jl>
- Reyes, R. (2009). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*. México: Ed. Plaza y Valdés.
- Rodrigo López, M., Máiquez Chaves, M. y Vázquez de Lucas, J. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: FEMP. Recuperado de <https://n9.cl/y9b7>
- Rodrigo López, M., Máiquez Chaves, M. y Vázquez de Lucas, J. (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: FEMP. Recuperado de <https://n9.cl/y9b7>
- Rodrigo López, M., Máiquez Chaves, M., Martín Quintana, Amorós Martí, P., Arranz Freijo, E., Hidalgo García, M., ..., Ochaita Alderete, E. (2015). *Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva. Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. Madrid: FEMP. Recuperado de <https://n9.cl/18r5>
- Sassano, M. (2015). *El cuerpo como origen del tiempo y del espacio. Enfoques desde la Psicomotricidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Schejter, V. (2016). La intervención psicológica desde la perspectiva institucional. Dimensiones de análisis, objetivos y recursos de intervención. En Schejter, V., Cocha, T., Furlan, G. y Ugo, F. (1º ed.) *Una mirada institucional de lo psicológico: La alteridad en nosotros*. (pp. 31-47). Buenos Aires: Eudeba.
- Schejter, V. y Zappino, A. (2016). Análisis de las prácticas como modelo para aprender-investigar-intervenir. (pp. 49-61). En Schejter, V., Cocha, T., Furlan, G. y Ugo, F. (1º ed.) *Una mirada institucional de lo psicológico: La alteridad en nosotros*, (pp. 49-61). Buenos Aires: Eudeba.
- Schlemenson, S. (5 de mayo de 2003): Condiciones para el desarrollo psíquico en niños desde el nacimiento hasta los cinco años. *Página/12 Edición Digital*. Recuperado de <https://n9.cl/6dlld>
- Schwartzmann, L. (2007). Desarrollo infantil: aportes de las neurociencias y algo más. En GIEP, Álvarez, M., Canetti, A., Rova, O., Schwartzmann, L. (1º ed.) *Desarrollo infantil y fragmentación social en el Uruguay actual* (pp.29-41). Montevideo-Uruguay: UNDP. CAIF, INAU.

- Shonkoff, J. y Bales, S. (2011). Science Does Not Speak for Itself Translating Child Development Research for the Public and Its Policymakers. *Child Development*. 82(1) pp. 17-32.
- Soto, C., Violante, R. (2008). *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Stork, H. (1993). Variations culturelles du maternage. En Lebovici, S., Diatkine, R., y Soule, M., (1º ed.), *Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant e de l'Adolescent*, (pp. 447-459). París: PUF.
- Stork, H. (1995). Gestes de maternage en situation d'immigration, enculturation, transmission, acculturation. En *Bulletin de Psychologie*, *xlviii*(n.o 419) pp. 278-287.
- Tema fantástico S.A. (3/5/19). Aportando con la Teoría del Desarrollo (Mensaje en un blog). Rescatado de <https://n9.cl/rust>
- Tuñón, I. (2011). *Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*. Buenos Aires: U.C.A.
- Tuñón, I. y Poy, S. (2015). Aportes para la medición de las privaciones sociales en la primera infancia. Incidencia, evolución y principales determinantes (Argentina, 2010-2013). En Tuñón, I. (1º ed.) *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia*. (pp. 31-52). Buenos Aires: Biblos. Recuperado de <https://n9.cl/yg0q2>
- UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: UNICEF Comité Español. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Vergara Hernández, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. (Nº 27) pp. 22-33. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n27/2145-9444-zop-27-00022.pdf>

7. ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario sobre Prácticas de crianza

Este cuestionario pretende recabar información acerca de las prácticas de crianza que ejercen los/as adultos/as a cargo de niños y niñas -de 0 a 5 años, 11 meses, 29 días- que asistirán a la Rondas de crianza en el UPAS N° 84 de Bajo Grande, de la Ciudad de Córdoba, Argentina.

De esta manera, se obtendrán datos georreferenciales acerca de las interacciones de los niños con sus padres y cuidadores, así como las condiciones ambientales a las cuales los niños están expuestos y la calidad de las relaciones y del universo lingüístico que los envuelve.

Se realizarán preguntas de distintos tipos (cerradas, semicerradas, abiertas, nominales, ordinales, de respuesta múltiple, de filtro, de escala numérica, sobre hechos, sobre opiniones), que contribuyan a la obtención de la mayor cantidad posible de referencias concretas sobre el tema, de manera rápida, precisa, factible de cuantificarse estadísticamente.

El método de aplicación será presencial, circunscripto a las personas adultas que asistirán a las Rondas de crianza.

Cuestionario sobre prácticas de crianza

1. ¿Cuántos años, meses y días tiene el niño/a que está a su cargo?

2. ¿Y su edad actual está comprendida entre qué períodos? (encuestador marca con una cruz donde corresponda la edad del encuestado)

De 18 a 24 años (1)	De 25 a 34 años (2)	De 35 a 44 años (3)	De 45 a 54 años (4)	De 55 a 64 años (5)	De 65 años en adelante (6)

3. ¿Cómo se llama el/la niño/a? _____

4. ¿Y usted? _____

5. Sexo del encuestado/a y del niño/a a cargo del mismo

El encuestador marca lo que corresponda	Hombre (1)	Mujer (2)	Otro (3)
Encuestado/a			
Niña/o a cargo			

7. En el último mes, ¿ha tenido la posibilidad de jugar un rato con el/la niño/niña?

Todos los días.....1

A veces.....2

Nunca.....3

Saltos:

Si P7=3 ir a P10

8. ¿Qué tipo de juegos comparte preferentemente con el niño/niña? (marcar hasta dos opciones)

Juegos corporales (de sostén, de ocultamiento, de persecución) (1)	
Juegos con objetos(2)	
Juegos con las manos(3)	
Juegos virtuales(4)	
Ninguno (5)	
Otros, especificar (6):	

9. ¿A qué le gusta jugar a Ud. con el niño/niña? _____

10. ¿A qué juega habitualmente el niño/niña? _____

11. Algo más sobre el juego:

-Si es niño: ¿Qué opina acerca de que el niño juegue con muñecas?

-Si es niña: ¿Qué opina acerca de que la niña juegue al fútbol?

12. ¿Tiene tiempo de contarle cuentos o historias al niño/niña?

Sí.....1

No.....2

Saltos:
Si P12=2 ir a P14

13. ¿Qué tipo de narraciones le hace? (marcar con una X todas las opciones que desee)

Historias/cuentos orales (1)	
Historias/cuentos con sólo dibujos (2)	
Historias/cuentos con escritos y dibujos (3)	
Historias/cuentos con sólo escritos (4)	

14. ¿Cuál es su percepción acerca de la calidad de tiempo que comparte con el/la niño/a, siendo 1 Deplorable y 10 Excelente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

15. Cambiando de tema... Cuando el niño/niña hace algo que a usted le desagrada, ¿cómo es su manera de expresarle su desacuerdo? Señalar con una X

Le habla explicándole (1)	
Le grita para que la/o escuche (2)	
La/o pone en penitencia (3)	
Ejerce un castigo físico (chirlo, zamarreo, tirada de pelo, bofetada, otro) (4)	
Otro (5) Especificar:	

16. Y por el contrario, cuando el/la niño/niña realiza algo que a usted le agrada mucho, ¿cómo se lo hace saber?

Se lo demuestra con palabras (1)	
Se lo demuestra con gestos (2)	
Le da un premio de algún tipo (3)	
No se lo demuestra (4)	
Otra (5) Especificar:	

17. ¿Usted ha notado a quién le hace más caso el/la niño/a? Marcar con una cruz lo que corresponda:

Padre (1):

Madre (2):

A ambos (3):

A ninguno (4):

A otros (5)

Especificar a quién:

18. Con respecto a las responsabilidades que implica la crianza... ¿Quién se ocupa habitualmente de...?

Señalar con una cruz lo que corresponda	Papá (1)	Mamá (2)	Ambos (3)	Otro (4) (especificar)
Llevar al niño o niña al médico				
Darle de comer				
Hacerlo dormir				

19. ¿El niño/niña tiene algún ritual para dormirse?
 Cuál? _____

20. Para ir finalizando, quisiera que me contestara algunos datos, por favor. ¿Cuál es su nivel de estudios? (Marcar con una cruz en el casillero que corresponda):

Ninguno (1)	
Primario incompleto (2)	
Primario completo (3)	
Secundario incompleto (4)	
Secundario completo (5)	
Terciario incompleto (6)	
Terciario completo (7)	

21. Actualmente, ¿usted trabaja fuera del hogar?

Sí.....1

No.....2

Saltos: Si P21=2 ir a P25

22. ¿Cuántas horas le dedica a su trabajo fuera del hogar? (señalar con una cruz lo que corresponda)

Menos de 4 hs diarias (1)	Entre 4 y 8 hs diarias (2)	Entre 8 y 12 hs diarias (3)	Más de 12 hs diarias (4)

23. ¿Cuáles son las características de su trabajo en cuanto a la situación laboral? (marcar con una cruz lo que corresponda)

En negro (1)	Contratado (2)	En blanco (3)

24. ¿Podría señalar cuál es el nivel de satisfacción que siente con respecto a su trabajo, donde 1 es Insatisfecho y 10 Muy satisfecho?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

25. ¿Me repite su edad, por favor? _____

26. ¿Me podría facilitar un número de teléfono adonde contactarme con usted por si haya quedado alguna duda sobre cualquiera de los datos del cuestionario? _____

Muchas gracias por su amabilidad.

Anexo 2

Condiciones para la participación en las Rondas de Crianza

- 1- La persona interesada en participar de las Rondas de crianza, debe comprometerse a asistir al 80% de los encuentros que se realizarán, es decir al menos 3 de los 4 encuentros previstos.
- 2- El Grupo 1 asistirá los primeros miércoles de cada mes. El Grupo 2 asistirá los terceros miércoles de cada mes. Los encuentros se realizarán en el UPAS de Bajo Grande.
- 3- Es necesario un clima de respeto a la dignidad de todos los/as participantes y de cooperación. Cada opinión y experiencia de vida son personales.
- 4- No juzgar ni rotular a los/as pares.
- 5- Reconocer la importancia de compartir experiencias entre todos/as en relación a la crianza.
- 6- Predisponerse a la inclusión de posibles minorías étnicas y otros grupos minoritarios.

Anexo 3

Contenidos del Proyecto de Cátedra: Práctica 3 Eje Promoción del desarrollo, de la carrera Licenciatura en Psicomotricidad de la Facultad de Educación y Salud Cabred, de la Universidad Provincial de Córdoba

Unidad 1: Problematización de conceptos

Salud. Riesgo. Vulnerabilidad. Fortalecimiento/Empoderamiento. Promoción/Prevención. Promoción de la salud y promoción del desarrollo. Comunidad. Contexto. Intersectorialidad. Políticas públicas y su relación con los derechos y la primera infancia. Incidencia política. Leyes de Protección de derechos.

Unidad 2: Intervención desde la perspectiva psicomotriz

Observación participativa/interpretativa. Intervención. Experiencia. Implicancia. Registro fenomenológico. Intersubjetividad. El psicomotricista en contexto socio-comunitario: rol y función.

Unidad 3: Elaboración de un proyecto de intervención

Diferentes modelos de elaboración y ejecución de proyectos de intervención psicomotriz. Acciones específicas de promoción del desarrollo psicomotor en diferentes ámbitos.

Anexo 4

Entrevistas focalizadas "Guía de conversación"

A continuación, se sugieren algunas preguntas para obtener información puntual acerca de las prácticas de crianza en Bajo Grande, cuestionamientos que se formularán al personal del UPAS N° 84 y a representantes de la ONG Las Omas:

¿Qué me podría decir acerca de los niños/as que viven en Bajo Grande? ¿Cómo los ve en general? ¿Hay alguna preocupación que la gente tenga sobre los/as niños/as?

¿Cómo ve usted el trato de las personas adultas con respecto a los/as niños/as? ¿Qué le parece que tendría que cambiarse? ¿Qué le parece como muy bueno?

¿Cómo cree que las personas adultas aprenden a criar a sus hijos/as? ¿Considera que tienen el tiempo que les gustaría tener para criar a sus hijos/as? ¿En qué le parecen que se encuentran más seguros/as con respecto a la crianza?

¿Hay algo que vea que a las personas encargadas de crianza les preocupe sobre la misma? ¿En qué se manifiestan más dudas? ¿Cómo las resuelven?

¿Qué opina acerca de que se armara acá, en el UPAS, un espacio para que las personas encargadas de criar niños/as puedan reunirse para hablar de lo que les pasa?